



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

Educación mediática como prevención de la violencia en 5º
de Educación Primaria

Autor/es

MARINA SICILIA PASCUAL

Director/es

JAVIER SABINO ARANA IDIAQUEZ

Facultad

Facultad de Letras y de la Educación

Titulación

Grado en Educación Primaria

Departamento

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Curso académico

2018-19



Educación mediática como prevención de la violencia en 5º de Educación Primaria, de MARINA SICILIA PASCUAL

(publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.

Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

© El autor, 2019

© Universidad de La Rioja, 2019

publicaciones.unirioja.es

E-mail: publicaciones@unirioja.es

TRABAJO FIN DE GRADO

Título

**Educación mediática como prevención de la violencia en 5º de
Educación Primaria**

Autor

Marina Sicilia Pascual

Tutor/es

Javier Sabino Arana Idiaquez

Grado

Grado en Educación Primaria [206G]

Facultad de Letras y de la Educación

Año académico

2018/19



RESUMEN

Vivimos en un mundo donde la mayor parte de la información que reciben los niños y jóvenes es a través de los medios de comunicación audiovisual, y cuyos contenidos en muchas ocasiones teñidos de violencia conforman su percepción de la realidad. En este trabajo se propone un proyecto destinado a 5º de Primaria para trabajar en la asignatura de Lectura Comprensiva y Razonamiento Matemático que parta del análisis de los contenidos de los medios de comunicación para lograr una educación mediática que actúe como prevención de la violencia. Para ello el método utilizado es una revisión literaria de distintos autores relacionados con los temas citados a continuación y con el tratamiento que se le da a la educación mediática dentro de la educación formal de primaria. Para ello, se parte de teorías vicarias que explican el papel que los medios de comunicación audiovisual juegan como agente de socialización en la conformación de la realidad que realizan los niños. También se hace una recopilación de teorías que han estudiado la influencia que los medios de comunicación ejercen sobre el desarrollo de conductas violentas en los niños, así como el análisis de las características de los contenidos que se exponen en ellos y que aumentan la probabilidad de ser imitados. Para la creación del proyecto se ha hecho una recopilación de propuestas educativas que trabajen la educación mediática desde perspectivas muy diferentes: propuestas que incluyen en su currículo la educación mediática como una asignatura, proyectos escolares transversales que trabajan y analizan los contenidos que se exponen, diferentes plataformas e identidades que advierten de los peligros del uso de estos medios y aportan consejos para su seguridad. Todo ello ha derivado en una propuesta centrada en el desarrollo de tres unidades, que abarcan diferentes tipos de medios de comunicación, que trabajen desde una perspectiva analítica, emocional y técnica los contenidos que se muestran en ellos, así como las herramientas, métodos y recursos estilísticos y artísticos que utilizan. A través de esta propuesta se busca dar respuesta a un mundo mediático en el que los niños son especialmente vulnerables a la influencia de la realidad mediática creada por los medios, a dotarles de herramientas y conocimientos que les permitan comprender y crear los mensajes que transmiten, así como desarrollar un espíritu crítico ante sus contenidos.

Palabras clave: Violencia, educación mediática, espíritu crítico, medios de comunicación audiovisual, Educación Primaria.

ABSTRACT

We live in a world where most of the information that children and young people receive is through the audiovisual media, and whose contents, often tinged with violence, shape their perception of reality. The proposal in this work is a project for the 5th grade of Primary School to work on the subject of Comprehensive Reading and Mathematical Reasoning, based on the analysis of the contents of the media in order to achieve a media education that acts as a prevention of violence. Thus, a review of the treatment given to media education within formal primary education is presented. In order to do this, it starts from vicarious theories that explain the role that the audiovisual media plays as an agent of socialization in the conformation of the reality that children make. It is also a compilation of theories that have studied the influence of the media on the development of violent behaviour in children, as well as the analysis of the characteristics of the contents that are exposed in them and that increase the probability of being imitated. For the creation of the project, a compilation of educational proposals has been made that work with media education from very different perspectives: proposals that include media education as a subject in their curriculum, transversal school projects that work with and analyse the contents on display, different platforms and identities that warn of the dangers of the use of these media and provide advice for their safety. The main objective of this proposal is to develop three units, covering different types of media, that work from an analytical, emotional and technical perspective the contents shown in them, as well as the tools, methods and stylistic and artistic resources they use. This proposal seeks to respond to a media world in which children are especially vulnerable to the influence of the media reality created by the media, to provide them with tools and knowledge that allow them to understand and create the messages they transmit, as well as to develop a critical spirit towards their content.

Key words: Violence, media education, critical spirit, audiovisual media, Primary Education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Justificación.....	1
2. OBJETIVOS.....	3
3. MARCO TEÓRICO	4
3.1 Medios de comunicación audiovisual como agente de socialización.....	4
3.2 Violencia y violencia cultural en los medios de comunicación.....	5
3.3 Teorías sobre la influencia de la violencia en los medios.....	6
3.4 Análisis de los contenidos violentos en los medios de comunicación.....	9
3.5 Análisis de propuestas de intervención: educación mediática.....	10
3.5.1 Alfabetización mediática y competencia digital.....	11
3.5.2 Metodologías y aspectos pedagógicos en la educación mediática....	12
3.5.3 Ejemplos de propuestas de intervención	15
4. DESARROLLO.....	17
4.1 Justificación.....	17
4.2. Contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables y competencias clave.....	18
4.3 Contextualización.....	20
4.4 Temporalización.....	20
4.5 Objetivos.....	21
4.6 Metodología.....	21
4.7 Diseño.....	22
4.8 Recursos humanos y materiales.....	41
4.9 Evaluación	41
5. CONCLUSIONES.....	42

6. REFERENCIAS.....	44
7. ANEXOS.....	47
Anexo I. Competencia digital.....	48
Anexo II. Ficha-análisis.....	51
Anexo III. Ficha-boceto.....	61
Anexo IV. Rúbricas de evaluación.....	69
Anexo V. Propuesta 6º de Primaria.....	72

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables de la asignatura Lectura Comprensiva y Razonamiento Matemático.....	19
Figura 2. Objetivos, contenidos y elementos prioritarios de las unidades didácticas del proyecto.....	27
Figura 3. Desarrollo de las sesiones de la unidad 1: Películas y series.....	31
Figura 4. Desarrollo de las sesiones de la unidad 2: Programas de televisión.....	35
Figura 5. Desarrollo de las sesiones de la unidad 3: Publicidad.....	40

1. INTRODUCCIÓN

Con este trabajo se busca preparar al alumnado para una sociedad mediática, desarrollando un espíritu crítico que le permita adquirir autonomía suficiente para poner en entredicho la violencia que se muestra en los medios de comunicación audiovisual.

En la actualidad, los medios de comunicación se han convertido en uno de los principales agentes de socialización. Nos “bombardean” constantemente con modelos de conducta, estereotipos y valores de convivencia que guían el comportamiento de los niños hacia aquellos que exaltan el triunfo. Ya sea en los deportes, cuando su ídolo deportista comete una falta de respeto y no es sancionado sino justificado por su poder social; en los programas de telerrealidad donde para ganar a veces parece ser necesaria la incultura y la falta de educación; en las series donde se asocia el amor con la posesión y sumisión; en las películas donde la violencia es la única opción para la resolución de problemas y un largo etcétera. Así, los medios quedan siempre justificados por su fin, se ensalza la rivalidad y se enaltece el triunfo alcanzado en situaciones de pugna, en las que sale victorioso el fuerte mientras que el débil fracasa. La influencia que estos contenidos puede tener en los niños es preocupante, ya que los niños son fácilmente impresionables, por lo que muchas veces asumen como actos normales, seguros y aceptables aquello que ven en la televisión (Mesa 2002).

¿Podemos controlar todo aquello a lo que los niños de hoy en día se exponen o sería más útil proponer desde la escuela una educación mediática que otorgue a los ciudadanos la capacidad de afrontar con racionalidad dichos contenidos?

1.1. Justificación

“¿Qué somos, leones o huevones?; Pero no toques, ¿por qué tocas?; ¿Quieres salami? Lo tengo de oferta; Pero bueno, ¿qué es esto, una excursión de retrasados?; Control de alcoholemia sople aquí; Pues no sé lo que has dicho, pero yo a ti te reviento”. Oír estas palabras en boca de niños no resulta extraño hoy en día, de hecho han llegado a convertirse en frases comunes dentro de su vocabulario. Muchas veces no saben qué significan ni qué consecuencias conllevan, pero lo dicen en situaciones similares al contexto de donde lo han sacado y con el mismo tono de voz, lo que las convierten en una respuesta natural. De esta manera, cada día es más habitual respuestas de este tipo en niños cada vez más jóvenes, desarrollando comportamientos agresivos que tratan de imitar a sus ídolos de las pantallas. Esta realidad me ha llevado a cuestionar la influencia

que los medios de comunicación audiovisual pueden tener en el desarrollo de este tipo de conductas en los niños.

Según un estudio realizado por la Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (2018) la población infantil española invierte una media diaria de casi cinco horas frente a pantallas de lunes a viernes, mientras que la cifra asciende durante el fin de semana a seis horas y media diarias. Teniendo esto en cuenta se puede deducir que los niños pasan más tiempo frente a una pantalla que dentro de un aula, haciéndose así necesario plantearnos los contenidos que estos medios muestran. Otro estudio realizado por la revista *Guide* (Mesa 2002) analizó la violencia en la programación televisiva durante 18 horas y los resultados son 1650 actos violentos, de los cuales 471 son en dibujos animados. Esto refleja una preocupante cantidad de actos violentos a los que se exponen los niños sin ningún tipo de control parental, ya que su principal destinatario son los propios niños.

Hay numerosos estudios que confirman que la elevada cantidad de violencia en televisión influye como factor determinante en el asentamiento de conductas violentas, ya que los niños imitan y reproducen los modelos de conducta que ven (Pérez 2007).

Estos contenidos que fomentan y justifican en cierto modo la agresividad, se conocen como violencia cultural, definida como cualquier aspecto de una cultura susceptible de ser utilizado para legitimar la violencia directa (Galtung, 2016). A través de éstas, las personas adquieren, apoyan o meramente no reaccionan ante las acciones violentas que otros realizan.

La teoría del aprendizaje vicario de Bandura, definida como una forma de educación producida al observar e imitar comportamientos de otros individuos, sirvió de base para el desarrollo de teorías psicológicas que explican este fenómeno. Así, varios autores intentaron relacionar la adquisición de estas actitudes a través de los medios de comunicación, puesto que, como mantiene su teoría estos comportamientos agresivos se pueden aprender a partir de la observación y la imitación de modelos (Bryant y Zillmann 1996).

Por otra parte, autores como Gerbner, han estudiado el peso de la televisión como uno de los principales brazos culturales de nuestra sociedad. A través de patrones repetitivos de mensajes e imágenes que reproduce, constituye un entorno simbólico común, por

tanto, cultiva desde la infancia predisposiciones y preferencias que se adquirirían de otras fuentes primarias (Bryant y Zillmann1996).

Ante esta realidad, la educación formal trata de dotar a los alumnos de un espíritu crítico con el que puedan hacer frente a tanta violencia mediática. Así, según el artículo 7 del Real Decreto 126/2014, uno de los principales objetivos de la Educación Primaria es “iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las Tecnologías de la Información y la Comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran”.

Es en este marco legal donde tiene sentido esta propuesta de incluir la enseñanza mediática, con contenidos específicos organizados en 6 unidades didácticas que desarrollan la competencia digital. A pesar de que es una competencia clave y de la importancia que se le reconoce no existen objetivos ni contenidos específicos que dirijan su enseñanza. De ahí la necesidad de este proyecto. Además, se plantea desde una perspectiva que complementa, pero no sustituye la educación en valores y la educación emocional también imprescindibles para la prevención de actitudes violentas.

2. OBJETIVOS

Para dar una respuesta a estos planteamientos se proponen los siguientes objetivos.

Objetivo general.

- Diseñar un proyecto que desarrolle el pensamiento crítico y reflexivo ante los medios de comunicación audiovisual como prevención de la violencia destinado a 5º de Educación Primaria.

Objetivos específicos.

- Analizar los medios de comunicación audiovisual en su papel como agente de socialización.
- Describir las consecuencias de la exposición infantil a la violencia en los medios de comunicación audiovisual.
- Revisar propuestas de intervención sobre la educación mediática.

3. MARCO TEÓRICO

A continuación, se van a desarrollar distintas perspectivas teóricas que abordan el estudio de la repercusión de los medios de comunicación audiovisual en el aumento de la violencia en los jóvenes. Para ello, se parte de la conceptualización de los medios de comunicación como agentes de socialización; se analiza qué es la violencia y la violencia cultural desde una perspectiva mediática, para así comprender cuál es la influencia que la violencia mediática puede ejercer en los menores, analizando las características que hacen que esta influencia aumente; se finaliza con una recopilación sobre propuestas de intervención en educación mediática que permitan un trabajo preventivo enfocado a minimizar esta influencia.

3.1 Medios de comunicación audiovisual como agente de socialización

Es innegable la realidad mediática en la que vivimos hoy en día. La televisión se ha convertido en la actividad de ocio primordial de los niños, aquella a la que más horas le dedican y a la que más interés muestran (Mesa 2002). Pero hacer referencia a la televisión como el único y más influyente canal de transmisión de información y entretenimiento de la actualidad sería no abarcar la realidad completa, puesto que se nos ofrece un amplio abanico de posibilidades desde la aparición de Internet. Ambos canales se engloban dentro de los medios de comunicación audiovisual, término al que se va a hacer referencia en este trabajo para estudiar la presencia de la violencia que se muestra en él.

Entendemos por medio de comunicación audiovisual a las producciones expresadas a través de la imagen y/o sonido mediante cualquier soporte y medio, que imita la presencia real de los eventos transmitidos (Ferrés 2007). Este es el caso de la televisión, el cine e Internet. Su finalidad es triple: informar, entretener y educar. Independientemente de la opinión que se tenga sobre ellos, es incuestionable que su influencia ha cambiado la forma de pensar y de vivir de la sociedad, haciendo así necesario conocer los límites de la misma.

Para entender la influencia que pueden tener en el desarrollo infantil, es necesario hacer alusión a la teoría vicaria que explica cómo se produce un aprendizaje, consciente o inconsciente, a través de la observación de las acciones de otros individuos y extrayendo una conclusión sobre sus actos, aprendiendo así las conductas útiles y dañinas. De esta manera, debemos entender los medios de comunicación audiovisual como una proyección de modelos de comportamiento de la que se puede extraer un gran número de aprendizajes, ya que las relaciones sociales que presentan pueden ser, para muchos, entendidas como reales. Esto es especialmente influyente en niños y jóvenes, puesto que

su trayectoria personal y fuentes de información son escasas para discernir entre realidad y ficción, haciendo así más factible que adquieran conductas violentas o de riesgo (Sendra y Cruz, 2018).

Se hace necesario conocer el concepto de socialización y los agentes que influyen para entender mejor esta idea. Becerra y Simkin (2013) definen la socialización como el proceso en el que las personas interiorizan y aprenden los valores, roles, normas, creencias y actitudes a través del contexto socio-histórico que les rodea y mediante diversos agentes de socialización.

Así, se puede considerar que los medios de comunicación son, en la actualidad, uno de los principales agentes de socialización ya que tienen un gran poder ideológico y modelador de conductas y opiniones (Aldea, 2004). Con este mundo simbólico que los medios de comunicación audiovisual representan, codifican nuestros valores sobre la visión del mundo, sobre el bien y el mal. De esta manera crean una “realidad mediática” conformada por los valores y comportamientos mostrados que no son fidedignos a la realidad social, pero mediante los cuales jóvenes y niños aprenden contenidos referidos a temas como las relaciones familiares, la violencia, la alimentación, la sexualidad, la escuela, las modas o actitudes y comportamientos correspondientes a los principales intereses de la sociedad y de su realidad más cercana (Liceras 2004).

3.2 Violencia y violencia cultural en los medios de comunicación

En este contexto en el que los contenidos expuestos por los medios de comunicación audiovisual tienen tanto peso en la conformación de la personalidad y modos de conducta de las personas, se va a estudiar la influencia que tienen específicamente en el desarrollo de la violencia humana. La Organización Mundial de la Salud (2012) define la violencia como “el uso intencional de la fuerza física, amenazas contra uno mismo, otra persona, un grupo o una comunidad que es muy probable que tenga como consecuencia un traumatismo, daños psicológicos, problemas de desarrollo o la muerte”. Muchos autores afirman que la violencia humana no es esencial a la vida, sino que es una conducta aprendida (Rojas, 2004). La violencia es aprendida durante la infancia mediante los ingredientes crueles del medio, pero no es hasta la adolescencia donde empieza a verse reflejada en acciones premeditadas. Se va nutriendo y aprendiendo hasta llegar a formar parte del carácter de la persona adulta (Rojas, 2004). Esos ingredientes crueles son tantos que difícilmente pueden quedar plasmados, puesto que pueden llegar a estar en la más

ínfima acción, tan mundana que ya se ha asimilado como común o como una acción justificada. Este concepto se conoce como violencia cultural, y se define como aquellos aspectos simbólicos de la cultura que legitiman las situaciones violentas (Galtung, 2016).

Así, la violencia en los medios de comunicación audiovisual es el conjunto de textos e imágenes que incitan instintos humanos fundamentales hacia acciones opuestas a la dignidad humana a través de expresiones concretas que no tienen un fin didáctico o de sensibilización respecto al fenómeno (Pérez 2007).

De esta manera, al relacionar la teoría del aprendizaje vicario y la de la violencia cultural, se evidencia que en los medios de comunicación se exponen muchos contenidos violentos y modelos de conducta que actúan de manera agresiva, y que estos contenidos van conformando una “realidad mediática” percibida en el espectador como la realidad social, de la que se pueden extraer conocimientos y aprender como respuestas válidas de comportamiento.

3.3 Teorías sobre la influencia de la violencia en los medios

A partir del planteamiento del aprendizaje vicario surgieron nuevas preocupaciones relacionadas con aquellos contenidos a los que los niños estaban expuestos. Se plantearon así nuevas investigaciones que ponían el acento en la influencia que ejercían estos contenidos en el comportamiento infantil, específicamente en el desarrollo de conductas violentas.

A continuación, se van a desarrollar de manera sintetizada alguna de estas explicaciones recopiladas por Bryant y Zillmann (1996). La mayoría argumentan a favor de la relación entre la exposición de la violencia en los medios de comunicación audiovisual y el aumento de comportamientos agresivos, pero también existen teorías que han estudiado los beneficios de esta exposición a la violencia, defendiendo así los efectos positivos de la misma.

1.- Teoría social cognitiva de la comunicación de masas

Este planteamiento se basa en la teoría del aprendizaje vicario de Albert Bandura y propone que mediante la observación de los contenidos agresivos expuestos en los medios de comunicación se aprenden nuevas conductas violentas. El mecanismo en el que se basa es el de la imitación o modelado (Igartua, 2014).

También se obtiene mucha información sobre la conducta, los valores humanos y sobre modelos de pensamiento a través de los modelos simbólicos verbales y visuales. Un ejemplo de ello son las representaciones televisivas que plasman realidades sociales, reflejando así estilos ideológicos a través de la presentación de la naturaleza humana y de las interacciones, normas y estructuras sociales. Según la teoría de Bandura, una excesiva exposición a este estímulo puede germinar en la contemplación de este mundo como el estado auténtico de los asuntos humanos.

Así, los contenidos televisivos pueden modificar las sanciones sociales, haciendo que lo culpable se convierta en aceptable tanto a nivel personal como social, puesto que es descrito como un servicio de la utilidad moral (Bryant y Zillmann 1996).

2.- Perspectiva de aculturación

Gerbner hizo un amplio estudio del contenido dramático televisivo para explorar las consecuencias de vivir y crecer con la televisión. El eje central de su teoría es el entorno simbólico en el que nace y se desarrolla el ser humano, cuyo predominio es la televisión. Según este, la televisión se usa como un medio importante de participación cultural, llegando al punto en el que incluso controla las herramientas de información y diversión. De esta manera, la continua exposición a los contenidos televisivos alimenta, reitera y confirma los valores, perspectivas, ideologías y creencias que la propia televisión plantea (Bryant y Zillmann 1996).

Se defiende así la idea de que gran parte de lo que conocemos es el resultado de las historias que hemos asimilado, ya que aquello que vemos en televisión se aprende de igual modo si los espectadores creen o no en lo que están viendo, aunque digan que distinguen entre lo real y ficticio.

3.- Análisis del efecto *Priming* sobre la influencia de los medios de comunicación

Según esta teoría, cuando una persona recibe un suceso a través de los medios de comunicación se activan en su mente un conjunto de ideas que tienen un significado similar, y a su vez estas pueden activar otras nuevas u otras tendencias semánticamente semejantes (Bryant y Zillmann 1996). Berkowitz es el máximo defensor de esta teoría que mantiene que algunos estímulos de un significado específico promueven otros conceptos relacionados semánticamente, haciendo así más probable que se evoquen

pensamientos, acciones y emociones de significado similar a aquellos estimulados por la propia presentación.

Por ejemplo, tras ver una imagen de un superhéroe reprimiendo violentamente al villano de la película por colarse en una fila, si en un corto periodo de tiempo el niño vive una situación real de ver a alguien colarse en una fila se activa en su memoria los recuerdos de lo visionado, aumentando la probabilidad de que su reacción sea similar a la del superhéroe.

Este análisis justifica un posible resultado de la respuesta a la violencia en los medios de comunicación audiovisual: en circunstancias específicas y durante poco tiempo, hay una probabilidad de que los espectadores: tengan pensamientos hostiles que puedan afectar a su propia interpretación de los demás; piensen que algunas conductas agresivas estén justificadas y les resulten beneficiosas o manifiesten agresividad (Bryant y Zillmann 1996).

4.- Modelo de la desensibilización hacia la violencia

Esta teoría defiende que la constante exhibición a los violentos contenidos que reproducen los medios de comunicación hace que se produzca una habituación o desensibilización a los mismos. Se plantea que aquellas personas que al principio sienten emociones negativas ante las escenas violentas, a medida que se va incrementando las veces a las que se les expone a este contenido reaccionan con menor intensidad afectiva.

Se considera que hay dos consecuencias principales ante este fenómeno: que esta reducción del rechazo ante los contenidos violentos incremente la posibilidad de que se de una conducta agresiva o que las personas experimenten un inferior sentimiento o preocupación ante el sufrimiento ajeno (Igartua, 2014).

Así, Liceras (2004) defiende que la elevada exposición a la violencia televisiva refuerza las tendencias violentas que ya existen en la persona, volviendo así a los niños inmunes a la agresividad, ya que la violencia real es trivializada pues se distorsiona la percepción de la propia realidad.

5.- Hipótesis de la catarsis

En contra de las teorías anteriores, esta interpretación postula que la exposición a los contenidos violentos que se muestran en los medios de comunicación tiene efectos beneficiosos. Mantiene que, en algunas situaciones, la exhibición a esta violencia puede disminuir los instintos agresivos en las personas, puesto que defiende que la experimentación de una emoción es una forma de liberación (Igartua 2014).

Así, según esta teoría ver violencia permite la liberación de respuestas agresivas en un contexto seguro, lo que puede reducir la posibilidad de que aparezcan este tipo de respuestas en la vida real. Seymour Feshbach es el autor más conocido que defiende esta teoría, pero a pesar de sus esfuerzos, las investigaciones no han mostrado ningún resultado que lo confirme.

3.4 Análisis de los contenidos violentos en los medios de comunicación

Habiendo analizado estas teorías, es indudable que la violencia en los medios de comunicación audiovisual influye en los espectadores, especialmente en niños y jóvenes. Ante esto, resulta interesante analizar cuáles son las características que convierten en aceptables acciones y valores que socialmente siempre han estado mal vistos.

Mesa (2002) -haciendo una recopilación de la teoría de Donnerstein- recoge 8 rasgos como elementos que más influyen a la hora de percibir que un contenido violento es atractivo para ser imitado:

1. La naturaleza del agresor: los modelos atractivos son más propensos a ser imitados.
2. La naturaleza de la víctima: es más impactante cuando la víctima es atractiva o agradable.
3. La presencia de armas, que inducen a una mayor violencia porque se asocian a hechos violentos que se han guardado en la memoria.
4. La extensión y el carácter gráfico de la violencia.
5. El nivel de realidad que muestre la violencia: las representaciones realistas son más peligrosas que las de dibujos animados, pero hay que tener en cuenta que lo concebido como irreal para un espectador adulto puede parecerle a un niño perfectamente real.
6. El premio o la reprimenda ante la violencia: premiar las acciones violentas o no castigarlas ayuda a que se aprendan conductas violentas.

7. Las consecuencias de la violencia: se considera más seria una escena violenta que muestra el dolor que otra en la que está ausente sus consecuencias perjudiciales.
8. El humor como compañero de la violencia, que contribuye al aprendizaje de la violencia.

Se completa con otros 4 rasgos aportados por Liceras (2004):

9. Los héroes que se presentan a imitar, aquellos considerados como “buenos”, practican incluso más violencia que los malos y más eficazmente.
10. Las acciones violentas se plantean de manera bella y saneada, no se muestra el dolor emocional ni los daños físicos que provocan, distorsionando así la razón de ser de las consecuencias e incitando a ignorar los efectos nocivos de la violencia.
11. La justificación de la violencia, al presentarla como aceptable y eficaz ante la resolución de conflictos.
12. El diálogo como señal de debilidad: se hace uso de él cuando no existe el poder suficiente para imponer la voluntad que se quiere, o para obtener alguna concesión.

Algunos investigadores, como Aldea (2004), han reflexionado sobre estas características y han buscado sus opuestos, es decir, aquellas características que hacen que la violencia en los medios de comunicación audiovisual tenga menos consecuencias negativas: si se castigan los actos violentos, si se presenta en dibujos animados, si el malo se describe como una persona totalmente cruel o si las consecuencias negativas se muestran claras.

Todas estas características y las distintas teorías que explicaron la influencia que estos medios ejercen sobre el comportamiento de niños y jóvenes levantaron muchas preocupaciones en el ámbito educativo en diferentes partes del mundo. Así, investigadores de diferentes áreas comenzaron a plantear propuestas para dotar de herramientas a los ciudadanos que les permitieran desarrollar habilidades digitales para poder hacer frente a esta nueva realidad mediática y de este modo hacer frente a la influencia de contenidos violentos.

3.5. Análisis de propuestas de intervención: educación mediática

Sur, Ünal y Içeri (2013) defienden que la información es el componente necesario de la sociedad actual y que los medios de comunicación audiovisual son las herramientas que permiten su acceso, su elaboración y difusión. Por tanto, para que una persona pueda

desenvolverse en este nuevo sistema de la información necesita conocer el lenguaje que utilizan estos medios, necesita distinguir sus técnicas y estilos y los códigos que se utilizan para interpretar el mundo. Con este argumento, son varios los teóricos, como Aranda (2002) que defienden la necesidad de una educación mediática que dote a los alumnos de una capacidad de interpretación reflexiva y crítica y que tenga en cuenta todas las expresiones de la comunicación.

A continuación, se desarrolla una recopilación de las propuestas de intervención que se han planteado para dar respuesta a esta realidad digital actual y desarrollar así en los ciudadanos una competencia mediática que les permita interpretar de manera crítica los contenidos que reciben de dichos medios.

3.5.1. Alfabetización mediática y competencia digital

La alfabetización mediática se define como la capacidad para acceder a los mensajes mediáticos, valorarlos, analizarlos, comprenderlos con un sentido crítico y crear contenidos en los medios de comunicación (Sur, Ünal y Içeri, 2013). Desarrollar esta habilidad permite al individuo interpretar, mediante el desarrollo del pensamiento crítico, la información que recibe a través de los medios de comunicación audiovisual y así poder decidir de manera autónoma sobre el contenido expuesto en ellos. El desarrollo de esta habilidad permite valorar la información procedente de distintas fuentes, además de ser capaz de entender la forma y poder que tienen los contenidos expuestos.

Por tanto, una persona estará mediáticamente alfabetizada cuando sepa leer e interpretar los mensajes audiovisuales y además sea capaz de crear nuevos mensajes que le permitan trasladar estos conocimientos a nuevos contextos (Aparici, 2011). Esto debería capacitar a los alumnos para poder hacer frente a los retos del mundo digital. Buckingham (2005) argumenta que para que un niño esté completamente alfabetizado debe ser capaz, al igual que ocurre con la letra impresa, de analizar y utilizar de manera crítica la información que le llega para poder convertirla en conocimiento. A este nivel no solo se llega a través del análisis sino también mediante la producción creativa.

Con respecto a la manera de alcanzar estos objetivos, la forma que la mayoría de pedagogos y expertos en el campo sugieren para poder educar mediáticamente desde la escuela es mediante el desarrollo de la competencia digital.

Para explicar este concepto, primero se hace necesario definir propiamente la competencia. Ferrés (2007) la define como una combinación de capacidades,

conocimientos y actitudes consideradas como necesarias en un contexto específico. Por tanto, las competencias clave se entienden como la totalidad de los conocimientos, destrezas y actitudes multifuncionales y transferibles que se deben adquirir durante la enseñanza obligatoria para que la persona pueda desarrollarse plenamente en el ámbito personal, social y laboral.

Si esta definición la trasladamos al campo mediático, según el mismo autor la competencia digital se definiría como el uso crítico de los medios de comunicación audiovisual para el trabajo, comunicación y ocio. Es la capacidad para analizar e interpretar, reflexionando críticamente los mensajes e imágenes expuestas, además de la capacidad para expresarse en el campo comunicativo. Son las destrezas desarrolladas para la administración de información y las habilidades comunicativas. Para Ferrés (2007), esta competencia abarca seis dimensiones: la tecnología, ideología y valores, el lenguaje, la dimensión estética, procesos de producción y programación y recepción y audiencia.

Nuestra ley educativa define en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, la competencia digital como aquella que: “implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad”. Como se puede apreciar en el anexo I en el que se desarrolla esta competencia, los contenidos que incluye son más dirigidos al campo tecnológico, dejando lo mediático en un segundo plano.

3.5.2. Metodologías y aspectos pedagógicos en la educación mediática

Se exponen distintas propuestas para implementar la educación mediática que incluyen los criterios que deben cumplir los programas, las características de los medios de comunicación que deben guiar los objetivos de la educación mediática, y el orden de implementación de los contenidos.

Aranda (2002) hace una propuesta de intervención cuyo objetivo es lograr un dominio sobre el empleo de los medios de comunicación, que sean capaces de desarrollar herramientas y técnicas para poder tomar decisiones de manera crítica, reflexiva y autónoma sobre los mensajes recibidos mediante estos medios. En este objetivo se resumen las propuestas de intervención de diferentes autores.

Ferrés (2007) propone dos criterios que deberían regir la programación didáctica en este ámbito:

- 1) Incluir contenidos de tipo racional y emocional (ámbito personal). Se persigue que los alumnos puedan concienciarse de las emociones que les surgen mediante la observación de las imágenes a las que se exponen y que las transformen en un punto de partida para la reflexión crítica. Deben ir más allá del placer que da mirar la imagen y pasar a la acción pensando en ella, convirtiendo así la expresión creativa, el sentido crítico y el análisis en la fuente del placer. No se busca sustituir la emoción por la reflexión, sino que se intenta que el alumno pueda convertir la emoción en reflexión y viceversa.
- 2) Interacción entre la expresión creativa y la lectura crítica (ámbito operativo). Persigue que el alumno sea capaz de analizar críticamente los productos audiovisuales que ve y a la vez, que pueda producir mensajes audiovisuales fáciles que se puedan comprender y que sean eficaces comunicativamente.

Aparici (2011) recoge las siete ideas principales acerca de los medios de comunicación audiovisual que Len Mastemann, un reconocido profesor de *Media Literacy*, considera necesarias para educar en medios. Plantea que cada idea debe dar lugar a un objetivo de enseñanza.

- 1) Los medios no comunican una reproducción de la realidad sino construcciones que han realizado de manera cuidadosa y conscientemente. La alfabetización audiovisual debe enseñar a interpretar y analizar esas construcciones, a desmontarlas para poder entenderlas.
- 2) Contraria y paradójicamente, los medios de comunicación también conforman una realidad. Gran parte de aquello que observamos y experimentamos, y sobre lo que fundamos nuestra propia representación del mundo, proviene de la construcción de los medios. Su aprendizaje debe enseñar a extraer aquellas acciones, valores y personajes que aparecen en los medios y no corresponden con la realidad social, aunque muchas veces puedan verse perfectamente aceptados. Se trata de analizar y aceptar la catarsis sin juzgar, se puede disfrutar con las imágenes, aunque no sean éticas, pero se debe reconocer que la realidad tiene consecuencias diferentes a las que nos enseñan los medios.

- 3) Cada persona que consume un medio de comunicación busca su propio significado, teniendo en cuenta diversos factores personales, como las necesidades, gustos, bagaje, etc. Su enseñanza debe ayudar a hacer una búsqueda emocional y personal, hacer una reflexión sobre aquello que nos recuerda y evoca los diferentes contenidos de estos medios.
- 4) Existen implicaciones comerciales en los medios de comunicación. Es necesario que la alfabetización audiovisual abarque la concienciación de que hay entidades que tienen un interés económico en los medios y que influye de manera determinante en el contenido, en su distribución y en las técnicas empleadas. Debe enseñar a analizar estos aspectos y las consecuencias que ello conlleva.
- 5) Estos medios también tienen contenidos ideológicos y hacen publicidad de maneras de vida y valores. Se deben trabajar y analizar los personajes arquetipos que se presentan y los mensajes y valores que vende la publicidad.
- 6) El contenido de estos medios y su forma están muy conectados, ya que es algo característico de cada medio. Así, tienen su propia forma de expresión y su propia visión de la realidad. Distintos medios dan la información de un mismo hecho pero lo hacen de maneras tan diferentes que crean distintos mensajes e impresiones. Se deben analizar varios noticiarios que correspondan a diferentes cadenas, partes del mundo, ideologías y grandes empresas, para así poder analizar las distintas perspectivas que se venden de una misma noticia según todas estas características.
- 7) De la misma manera, cada medio tiene también su propia estética. Así, se pretende llegar a apreciar, a través de la educación digital, los distintos recursos y efectos de cada medio. Se deben trabajar y analizar los recursos literarios y estilísticos propios de los diferentes medios de comunicación, así como slogans, jergas que utilizan distintos personajes, imágenes, apelación al espectador, etc.

Aparici (2011) también ha llevado a cabo diferentes propuestas para lograr una correcta educación mediática. Para él, es necesario pasar por tres fases distintas en este proceso para poder llegar a leer y crear mensajes multimedia. A través de las siguientes fases, el alumno pasa del aprendizaje digital a la propia creación de material audiovisual. De esta manera, mientras entiende y conoce el funcionamiento de los distintos medios puede, a su vez, utilizar este análisis en su entorno más inmediato.

En la primera fase, el objetivo está en acercar los medios al alumnado, en sensibilizarles sobre sus características para que puedan así desenvolverse correctamente como espectadores de los mensajes que estos producen. De esta manera, se busca disfrutar con la estética de los sonidos e imágenes de cada medio, así como de reconocer las características propias que los diferencian. Es importante disfrutar con estos recursos, jugar y recibir la información de la misma manera que lo hace siempre. En esta fase, es importante remarcar que el mundo audiovisual del que estamos disfrutando también lo estamos analizando, es decir, está siendo objeto de estudio.

En una segunda fase el enfoque está en el conocimiento de los medios desde distintas perspectivas. Se deben analizar las características relacionadas tanto con la tecnología como con la lengua de cada medio para así poder hacer una lectura reflexiva de los mensajes que transmiten los medios audiovisuales. En este punto, el alumno debe reconocer y analizar los diferentes procesos y recursos audiovisuales que usan los medios. Así se inicia la decodificación de los elementos que usan los distintos medios.

En la última fase se trata de utilizar los medios para crear y comunicar. El alumnado crea su propio producto audiovisual utilizando todos los elementos y características que ha aprendido en las fases anteriores. De esta manera, se debe crear una construcción personal utilizando diferentes imágenes móviles, fotografías, dibujos, sonidos, textos, etc.

3.5.3 Ejemplos de propuestas de intervención

A continuación, se van a analizar distintas propuestas de intervención que a nivel estatal han desarrollado algunos países para trabajar la educación en los medios de comunicación. Esta propuesta engloba distintos grados de implementación, desde asignaturas establecidas en el currículo hasta proyectos o recursos facilitados por distintas entidades.

Países como Inglaterra, Canadá o Australia han desarrollado un currículo de carácter obligatorio para la enseñanza de los medios en la Educación Primaria y Secundaria. Para ello, primeramente los profesores han sido formados con técnicas, metodologías y conocimientos en la materia audiovisual necesarios para desarrollar la asignatura de *Media Literacy* en la que se trabajan contenidos de los medios de comunicación, la influencia que tienen en la sociedad y los procesos de producción (Celia, Fuente y García, 2018). El Ministerio de Educación y la *Associaton for Media Literacy* de Toronto realizó

una Guía para la Enseñanza de los Medios que ha resultado imprescindible para conformar una base práctica y teórica en el mundo anglosajón.

En Portugal, Pereira, Pinto y Pereira (2012) desarrollaron un proyecto llamado *Media Education in Book lets* para la producción de materiales que apoyen la alfabetización mediática en la familia y escuela. A través de su distribución persiguen proporcionar los materiales necesarios a familias y docentes para poder mediar en las experiencias que los jóvenes tienen con los medios de comunicación; también buscar darle poder tanto a los agentes educativos como a los niños y jóvenes para poder ser críticos ante los medios y lograr un consumo exigente de los mismos; por último, pretenden mejorar el nivel informacional que tienen los ciudadanos desarrollando su conciencia crítica respecto a los medios.

A una menor escala hay numerosas entidades que han desarrollado materiales para la educación mediática y poder contribuir así con la educación ciudadana en los medios.

Buckingham (2005) recoge una serie de casos particulares que se han llevado a cabo en distintos centros del mundo. Así, en una escuela británica de primaria se realizó un proyecto en el que los alumnos debían recoger los contenidos aprendidos en las asignaturas de historia, ciencias y geografía y crear materiales multimedia para explicárselos a niños más pequeños. De esta manera, además de repasar los contenidos, se consigue que los estudiantes se replanteen el modo en que los niños van a utilizar e interpretar los materiales que han producido, y cómo van a moverse por el recurso que han creado.

En otros colegios se apuesta por los medios de comunicación audiovisual en el ámbito de la educación artística. Utilizan así materiales digitales para la expresión artística y la exploración creativa que permiten a los alumnos manipular y crear con todas las formas que estos medios permiten.

«Pantallas Amigas» es una iniciativa que apuesta por una ciudadanía digital responsable haciendo un uso seguro de Internet y otras TIC en la adolescencia e infancia. Es una plataforma en castellano que desde 2004 crea recursos educativos y proyectos con el fin de desarrollar en niños y adolescentes habilidades y competencias digitales para la capacitación de ciudadanos autónomos y seguros en el uso de Internet. Brindan recursos que dan respuesta a muchos peligros que Internet puede contener, advirtiéndolo así de los mismos y desarrollando técnicas para evitarlo y concienciar sobre su existencia. Lo hacen

a través de vídeos animados que simulan un peligro de Internet en forma de historia, representan también las consecuencias y posibles soluciones a los mismos. También tienen materiales que aconsejan y enseñan a utilizar con seguridad estos medios.

En centros de secundaria de nuestro país se han desarrollado varios proyectos en los que los alumnos trabajan mediante el uso de medios de comunicación las consecuencias que de estos se pueden derivar, sus implicaciones en la sociedad y análisis de los mismos para comprender su influencia. Así, el Consejo del Audiovisual de Cataluña ha desarrollado un programa de educación en comunicación denominado *Educaci*, que ha creado numerosos recursos para que el profesorado trabaje este tema.

Como se ha mostrado, son muchas y muy variadas las entidades que están concienciadas de la importancia de la educación mediática en la sociedad actual y que desarrollan propuestas, materiales, formación para el profesorado y constantes investigaciones remarcando la gran responsabilidad que la educación formal tiene para dotar a los ciudadanos de las habilidades que la era digital demanda. De esta manera se busca acercar la escuela a la realidad y habilitar a los alumnos con destrezas que van a ser exigidas en sus futuros empleos. No solo se busca el conocimiento en tecnología o el uso adecuado y seguro de Internet, sino el desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión para poder interpretar un lenguaje que nos rodea, para poder desenvolverse con seguridad y consciencia en un mundo cada vez más conectado y dar también respuesta a la tan demandada educación emocional que pone el punto de mira en el desarrollo completo de los alumnos. Teniendo en cuenta todas estas características se ha propuesto el siguiente proyecto.

4. DESARROLLO

4.1. Justificación

Este proyecto se enmarca dentro de nuestra legislación educativa. La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa recoge en su preámbulo:

El aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio [...]. La globalización y el impacto de las nuevas tecnologías hacen que sea distinta su manera de aprender, de comunicarse, de concentrar su atención o de abordar una tarea [...] Las Tecnologías de la Información y la Comunicación serán una pieza fundamental para producir el

cambio metodológico que lleve a conseguir el objetivo de mejora de la calidad educativa. Asimismo, el uso responsable y ordenado de estas nuevas tecnologías por parte de los alumnos y alumnas debe estar presente en todo el sistema educativo.

Estas intenciones se plantean -en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa- como objetivos educativos en la etapa de Educación Primaria:

- a) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las Tecnologías de la Información y la Comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.
- b) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- c) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

Así mismo, la Competencia Digital es una de las competencias clave. Sin embargo, prioriza las tecnologías de la información y tiene un enfoque más técnico que crítico. A su vez, dentro de la asignatura de Educación Artística, se dedica un bloque a la educación audiovisual. A pesar de ello, esta línea educativa no da respuesta a la necesidad de que el alumnado utilice un pensamiento crítico a la hora de ver contenidos audiovisuales que consume durante buena parte de su tiempo de ocio.

Por este motivo, la propuesta es ampliar los contenidos educativos dentro del marco curricular. Lo que se propone a continuación es dar un tratamiento específico a la educación mediática dentro de la asignatura de Lectura Comprensiva y Razonamiento Matemático (CLRM), ampliando la lectura y el razonamiento a todas las dimensiones del lenguaje, incluyendo el audiovisual. Para ello, se va a desarrollar un proyecto de tres unidades didácticas que abarque el curso completo de 5º de Primaria y que ofrezca al alumno el desarrollo de la competencia digital.

4.2. Contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables y competencias clave

Tal y como se recoge en el Decreto 24/2014, de 13 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de La Rioja, los contenidos de la asignatura Lectura Comprensiva y Razonamiento Matemático se enfocan

a enseñar a los alumnos a obtener información, desarrollar una comprensión general, elaborar una interpretación y reflexionar sobre el contenido y forma que se expone y valorarlo. A continuación, se exponen los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables y las competencias clave que se han tenido en cuenta para desarrollar este proyecto:

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Competencias clave
Comprensión de textos	Comprender distintos tipos de textos adaptados a la edad	Entiende el mensaje, de manera global, e identifica las ideas principales y secundarias	CL
Lectura de distintos tipos de texto: descriptivos, argumentativos, expositivos, instructivos y literarios	Resumir un texto reflejando la estructura y destacando las ideas principales y secundarias	Muestra comprensión de diferentes tipos de textos no literarios y de textos de la vida cotidiana	CL CMCT CAA
Estrategias para la comprensión lectora	Utilizar estrategias para la comprensión de textos	Capta el propósito de los textos. Identifica las partes de la estructura organizativa de los textos y analiza su progresión temática	CL CMCT CAA CSC
Anticipación de hipótesis y comprobación. Síntesis. Estructura del texto. Tipos de texto. Contexto. Sentido global del texto. Ideas principales y secundarias	Utilizar textos científicos en diferentes soportes	Identifica los elementos característicos de los diferentes tipos de textos	CL CD CSC CSIE
		Interpreta el valor del título y de las ilustraciones	
		Realiza inferencias y formula hipótesis	
Lectura de diferentes textos como fuente de información, deleite y diversión	Concentrarse en entender e interpretar el significado de los textos leídos	Crítica de los mensajes y valores transmitidos por un texto sencillo	CL CMCT CAA
Identificación y valoración crítica de los mensajes y valores transmitidos por un texto	Utilizar las TIC de modo eficiente y responsable para la búsqueda y tratamiento de la información	Comprende textos periodísticos y publicitarios. Identifica su intención comunicativa. Diferencia entre información, opinión y publicidad.	CL CD CAA
		Infiere, interpreta y formula hipótesis sobre el contenido. Sabe relacionar los elementos	

		lingüísticos con los no lingüísticos en los textos periodísticos y publicitarios.	
		Establece relaciones entre las ilustraciones y los contenidos del texto, plantea hipótesis, realiza predicciones e identifica en la lectura el tipo de texto y la intención.	
	Seleccionar lecturas con criterio personal y exponer a sus compañeros las mismas	Interpreta el lenguaje figurado, metáforas, personificaciones, hipérboles y juegos de palabras en textos publicitarios.	CL CSIE CCEC

Figura 1. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables de la asignatura Lectura Comprensiva y Razonamiento Matemático

4.3 Contextualización

Este proyecto se va a desarrollar en un centro de Educación Primaria con los alumnos de 5ºA. Es un grupo de 25 alumnos, de los cuales 10 son niñas y 15 niños. El nivel de conocimiento que tienen es bastante similar, sin haber grandes diferencias en las habilidades básicas. Entre ellos hay una niña que tiene déficit de atención, el resto no presenta ningún trastorno.

La distribución del aula es grupal, de esta manera los alumnos se sientan en mesas de cuatro, excepto un grupo que es de cinco. Estas agrupaciones, que cambian cada trimestre, compondrán las agrupaciones a las que se hace referencia en el desarrollo del proyecto.

4.4 Temporalización

Este proyecto se va a desarrollar durante un curso completo dirigido a 5º de Primaria. Se va a desarrollar en la asignatura de CLRM, que se imparte una hora y media semanales. Puesto que también se debe trabajar el razonamiento matemático y otros aspectos que cubran todos los contenidos de la lectura comprensiva, no se llegará a utilizar la totalidad de la temporalización de esta asignatura. Así, para el desarrollo de este proyecto se utilizará una hora semanal, que se concretará en la quinta hora de todos los miércoles (de 12:30 a 13:30 horas).

El proyecto consta de tres unidades, por lo que la temporalización será de un tema por trimestre. Cada tema está dividido en tres fases, por tanto, a cada fase se le dedicará un total de cuatro semanas y sus correspondientes cuatro sesiones.

4.5 Objetivos

El objetivo principal de este proyecto es:

- Desarrollar en los alumnos un pensamiento crítico y reflexivo ante los medios de comunicación audiovisual que actúe como prevención de la violencia.

Los objetivos específicos, que se centran en el análisis de los contenidos que muestran estos medios, son:

1. Comprender diferentes tipos de textos de diferentes tipos y formatos: películas y series, televisión y publicidad.
2. Entender e interpretar el significado e intención de los textos leídos y escuchados.
3. Interpretar y analizar las construcciones de la realidad mediática que han construido los medios.
4. Extraer los personajes, valores o actuaciones reflejadas en estos medios que no corresponden con la realidad social.
5. Realizar un análisis personal tras el visionado de estos contenidos.
 - 5.1. Analizar emociones, recuerdos, impresiones, sentimientos.
 - 5.2. Extraer conclusiones y opiniones de lo analizado.
 - 5.3. Reflexionar sobre qué nos evoca acerca del pasado -con qué parte de nuestra memoria conectamos al ver los contenidos- y del futuro -qué tenemos ganas de hacer o pensar después de su visionado-.
6. Analizar los personajes arquetipos y modelos que se exponen a través de estos medios.
7. Estudiar la relación entre los contenidos que exponen los medios y la forma característica que cada uno de ellos muestra.
 - 7.1. Analizar un mismo contenido desde diferentes perspectivas: distintos medios, países, cadenas, ideologías, etc.
8. Concretar los recursos estilísticos, artísticos y literarios de cada medio y analizar sus efectos.
9. Crear productos mediáticos a través de herramientas digitales.

4.6 Metodología

Esta enseñanza se plantea de manera progresiva. Se busca que el alumno vaya escalando sobre su propio conocimiento. Así, va desde el propio goce y disfrute de la

contemplación del medio y de sus características y posibilidades -primera fase-, hasta la creación de un producto a partir del mismo -tercera fase-, pasando antes por el análisis y reflexión del contenido que muestra y sus consecuencias -segunda fase-. En cada fase se hacen necesarios los contenidos aprendidos en las sesiones anteriores, puesto que para analizar es necesario conocer los apartados que se van a tratar, y para crear es imprescindible conocer las características que hacen que un material sea atractivo.

De la misma manera, se busca la constante opinión del alumno, haciendo un profundo trabajo emocional y de clarificación de valores que sirva de punto de partida para comprender qué buscan transmitir estos medios, de qué manera lo consiguen y cómo pueden incluso pasar desapercibidos si no somos conscientes de su gran influencia, buscando el equilibrio entre lo personal y lo operativo.

De esta manera, se va a seguir una **metodología participativa** -en la que el alumno es el protagonista de su propio aprendizaje- e **inductiva**, en la que se saquen conclusiones y generalizaciones a partir de los diferentes ejemplos que se van a estudiar.

Una parte importante de este proyecto es el análisis, reflexión y la opinión personal de los alumnos, donde se busca una comprensión que va más allá de la mera lectura, siguiendo así una metodología de **estudio de casos**. Para ello, se propone el desarrollo de ensayos y debates que den respuesta a preguntas como “¿Qué dice? ¿Qué quiere decir? ¿Cómo lo dice? ¿Qué recursos utiliza para decirlo?”. Además de este trabajo **individual**, la última fase del proyecto se realiza íntegramente de manera **grupal**, necesitando del trabajo de todos los participantes para llevar a cabo su producto. Además, la última fase se desarrolla un **aprendizaje por proyectos**.

4.7 Diseño

La finalidad de este proyecto es doble: prevenir la influencia que la violencia en los medios de comunicación ejerce sobre los niños y dotar al alumnado de las herramientas necesarias para vivir en un mundo donde la comunicación audiovisual es la más relevante. Para ello, este proyecto se ha estructurado en tres unidades. Cada una de ellas trata un medio digital específico, siendo así el tipo de “texto” que se va a analizar: películas y series, televisión y publicidad.

Todas las unidades van a seguir la misma estructura, que se divide en tres fases:

1. En la **primera fase** se presentará el medio en cuestión y se estudiará su evolución en la historia y sus principales características. Así, primero se hará

un pequeño estudio de su desarrollo (en qué año y quién lo inventó y sus principales cambios a lo largo de la historia) y se hará un visionado del mismo medio en épocas distintas, exponiendo aquellos que mayor repercusión hayan tenido. De la misma manera, se estudiarán los cambios históricos que acompañaron al medio en su desarrollo y se analizarán, si las hubiera, las repercusiones sociales que tuvo su aparición.

A continuación, tras un primer análisis y puesta en contacto con el medio, se procederá a hacer un estudio de sus principales características. Se acompañará con la presentación de los ejemplos que más alabanzas haya recopilado a lo largo de la historia, buscando así despertar en el alumno interés y apreciación desde una perspectiva artística. A partir de estos ejemplos se analizarán y estudiarán sus principales características. Además de esto, se irán explorando las emociones, recuerdos o sentimientos que provocan los diferentes ejemplos, viendo contrastes de cómo a través de sus características pueden influir y provocar distintas reacciones en diferentes personas o cómo un mismo contenido puede percibirse de maneras completamente contrarias.

Por tanto, en cada unidad de esta primera fase se desarrollarán cuatro sesiones de una hora cada una. En estas se desarrollarán los siguientes contenidos, adaptando las características a cada medio y utilizando en todas ellos varios ejemplos para su estudio y mejor comprensión.

- Sesión 1. Presentación del medio y de sus características principales.
 - Sesión 2. Estudio de la evolución del medio y contextualización de los ejemplos más reconocidos a lo largo de su historia.
 - Sesión 3. Análisis de sus principales características y de las reacciones que provoca su visualización.
 - Sesión 4. Actividad/prueba que recopile y evalúe la información de la primera fase.
2. En esta **segunda fase** se procederá al análisis de los contenidos del medio en cuestión. Para ello se tendrán en cuenta las características personales de cada medio y su principal lenguaje (visual, simbólico, auditivo, etc.), así como aquello que hace más bello y atractivo al mensaje que transmite. Para este análisis se hace necesario conocer las características específicas de cada medio y su evolución, contenidos explicados en la fase anterior. Es importante partir

de ese conocimiento para hacer un análisis coherente y consistente. De esta manera, se analizarán los principales temas que tratan, los recursos que utilizan para embellecer el contenido, los mensajes subliminales que se transmiten, los valores e ideologías que presentan, las acciones que se justifican, la realidad mediática que crean, los modelos y roles que se transmiten, las características que lo hacen más atractivo, el bagaje personal que influye en la comprensión de sus contenidos, etc. Todas estas características se adaptarán al medio en cuestión, buscando aquello que más peso tenga en cada ejemplo. Este análisis será guiado y acompañado de explicaciones que faciliten su comprensión, así se procurará dar respuesta a preguntas específicas que se desarrollarán en fichas-análisis que se pueden ver en el anexo II. El objetivo es que en las últimas sesiones los alumnos no necesiten de esta guía, sino que sean capaces de realizar un análisis de manera autónoma con la facilitación de esa ficha. Así, se presentará el siguiente desarrollo:

- Sesión 1. Estudio del cambio social reflejado en la evolución del medio y su influencia en el mismo: comparativa de los valores y características que acompañan a este cambio en cada época.
 - Sesión 2. Análisis del mensaje que transmite el medio y de las características y recursos estilísticos y artísticos que lo hacen más bello y atractivo.
 - Sesión 3. Análisis de los mensajes subliminales que transmiten sus contenidos: implicaciones sociales, valores, conductas, etc.
 - Sesión 4. Ensayo y análisis sobre distintos ejemplos del medio desde una perspectiva subjetiva (qué evoca, sentimientos que despierta, opinión personal) y analítica (mensaje que se puede extraer, época que refleja, imagen que vende, etc.).
3. En la **tercera fase** se pondrán en práctica los contenidos aprendidos en las anteriores etapas. Para ello, haciendo un trabajo en equipo, se creará un producto utilizando el medio en cuestión. Primero se explicará la principal herramienta con la que trabajar cada medio. A continuación, se recordarán las características, elementos y pasos necesarios a tener en cuenta para su creación. Tras esto, se procederá, por equipos, a la correspondiente lluvia de ideas y planificación del trabajo que se va a realizar. Se dejarán materiales en clase para poder producir el trabajo y tendrán acceso libre a los ordenadores y *tablets*

durante todas estas sesiones para poder editar su producto. Todos estos planteamientos serán guiados y deberán quedar reflejados en la ficha-boceto que deberán entregar a la profesora, junto al producto final y que se pueden ver en el anexo III. Además, este trabajo se hará público en el blog de clase, donde se recopilarán todos los trabajos de esta asignatura.

- Sesión 1. Presentación de las principales herramientas y técnicas para trabajar con el medio en cuestión.
- Sesión 2. Planificación del producto: lluvia de ideas, cumplimentar la ficha-boceto del proyecto, esquematización de las características, elementos y pasos que tienen que tener en cuenta en el medio específico, etc.
- Sesión 3. Grabación del proyecto: deben grabar o fotografiar el material que vayan a utilizar para su producto.
- Sesión 4. Edición del proyecto y entrega del mismo.

A continuación, se desarrollan los objetivos, contenidos y elementos prioritarios de las unidades didácticas planteadas que se van a desarrollar en cada fase.

ELEMENTOS PRIORITARIOS		CONTENIDOS	OBJETIVOS
UNIDAD 1	Violencia	F1 1. La evolución del cine en la historia: aparición de la música, color, sociedad reflejada. 2. Principales hitos del cine y sus repercusiones: películas más importantes, personajes, etc. 3. Principales características de la gran pantalla: dirección, guión, <i>storyboard</i> , sonido y música, iluminación y color, planos y montaje.	1. Estudiar la evolución del cine en la historia. 2. Conocer los principales hitos del cine y sus repercusiones sociales. 3. Analizar y reconocer los principales elementos de la gran pantalla: dirección, guión, <i>storyboard</i> , sonido y música, iluminación y color, planos y montaje.
	Personajes	F2 1. Análisis de los temas más influyentes en las películas y series: violencia, vida, muerte, amor, ambición, etc. 2. Análisis de las actitudes y valores que muestran sus personajes: acciones, diálogos, ideología, etc.	4. Debatar y analizar los temas más influyentes que aparecen en las películas y el modo de exponerlos: violencia, vida, muerte, amor, ambición, etc. 5. Extraer y analizar los principales valores y actitudes que muestran los personajes.
	Valores	F3 1. Enseñanza de la herramienta <i>Movie Maker</i> . 2. Creación de una secuencia enmarcada en una historia. (equipos de 4 personas).	6. Conocer los usos básicos de la herramienta <i>Movie Maker</i> . 7. Crear una secuencia que desarrolle las características de una película o serie y su correspondiente guión y <i>storyboard</i> .
UNIDAD 2	Realidad mediática	F1 1. Estudio de la repercusión de la aparición de la televisión en la sociedad. 2. Principales características de la televisión: selectividad geográfica, influencia social, audiencias masivas, fragmentación de audiencias, flexibilidad temporal, rápida penetración, variedad de formas publicitarias, variedad de géneros.	1. Estudiar el impacto social de la aparición de la televisión. 2. Analizar las principales características de la televisión: selectividad geográfica, influencia social, audiencias masivas, fragmentación de audiencias, flexibilidad temporal, rápida penetración, variedad de formas publicitarias, variedad de géneros.
	Roles de género	F2 1. Estudio de la representación que crean de la realidad. 2. Estudio de los diferentes programas televisivos: telerrealidad, concursos, programas políticos (debate, tertulias, análisis). 3. Análisis del tratamiento de los roles de género.	3. Conocer la representación que crean de la realidad y diferenciarla del mundo real. 4. Comparar distintos géneros televisivos y analizar sus características: público, lenguaje, horario, objetivos, etc. 5. Analizar el tratamiento que se le otorga a los roles de género.

		F3 1. Enseñanza de la herramienta <i>Canva</i> . 2. Planificación de un programa y creación del cartel y vídeo publicitario para su presentación. Grupos de 4 personas.	6. Conocer los usos básicos de la herramienta <i>Canva</i> 7. Diseñar y planificar un programa televisivo determinando sus características. Crear un vídeo publicitario y un cartel para su presentación al público.
UNIDAD 3 Publicidad	Recursos estilísticos	F1 1. Evolución de la publicidad: estudio desde su aparición. 2. Estudio de los anuncios más influyentes en la sociedad y sus respectivas consecuencias sociales. 3. Principales características de la publicidad: persuasión, informar, originalidad, novedad, constancia, frases publicitarias, herramientas, medios para llegar al público.	1. Estudiar la evolución de la publicidad en la historia. 2. Conocer los anuncios más influyentes de la historia y sus repercusiones sociales. 3. Analizar las principales características de la publicidad: persuasión, informar, originalidad, novedad, constancia, frases publicitarias, herramientas, medios para llegar al público.
	Influencia mediática	F2 1. Repercusión social e influencia de la publicidad: valores y modelos que transmite. 2. Recursos estilísticos y artísticos utilizados en publicidad.	4. Identificar los principales recursos estilísticos y artísticos utilizados en publicidad. 5. Analizar las repercusiones y la influencia que tiene la publicidad en las personas.
		F3 1. Enseñanza de la herramienta <i>Recording Studio</i> 2. Creación de un pack publicitario sobre un producto (anuncio, cartel y radio) real o inventado. Grupos de 4 personas.	6. Conocer la herramienta <i>Recording Studio</i> . 7. Crear un pack publicitario sobre un producto -real o inventado- que contenga: un anuncio en televisión, un cartel y un anuncio en la radio.

Figura 2. Objetivos, contenidos y elementos prioritarios de las unidades didácticas del proyecto.

A continuación, se detallan las actividades de las sesiones de cada unidad. Se presentan en el orden mostrado en la figura anterior, siendo este el orden en el que se plantea la presentación de los materiales. Así, la primera figura corresponde a la unidad 1, Películas y series, y la última a la unidad 3, la Publicidad. Por abreviar, a la palabra actividad se hará referencia con una A.

PELÍCULAS Y SERIES	Fase 1	Fase 2	Fase 3
Sesión 1	<p>A1. Para introducir el nuevo material, se mostrará una exposición ordenada históricamente de los ejemplos más representativos de <i>tráilers</i> o escenas importantes de películas o series.</p> <p>A2. A continuación, se hará un debate sobre el material guiado por la profesora, en el que se irán dando conclusiones acompañadas de teoría. Se tratarán los siguientes aspectos: la sociedad que reflejan las imágenes, los personajes que se muestran, las acciones que realizan, los valores que se transmiten, y una comparación de todos estos aspectos con el mundo real. (20 minutos)</p> <p>A3. Tras el mismo, harán por grupos (la mesa) una pequeña recopilación sobre las conclusiones que extraigan del debate, así como de las principales características del material. (10 minutos)</p> <p>A4. Cada grupo presentará sus conclusiones. Se concluirá con una recopilación general de las conclusiones de todos los grupos y de aquellas que la profesora considere necesarias y no se hayan tratado. Así, se escribirán en un <i>anchor chart</i> las principales características de la película que se irán completando a lo largo de la unidad. (20 minutos)</p>	<p>A1. Para comenzar esta sesión se pondrán ejemplos de diferentes películas en distintas épocas que traten el mismo tema: la violencia. Se proyectarán, pero no se dirá nada. Cada alumno debe copiar en su cuaderno las conclusiones que haya podido sacar (20 minutos).</p> <p>A2. Tras esto, se creará un debate y se hablarán los aspectos que más les hayan llamado la atención a los alumnos, compartiendo así lo que han escrito en su cuaderno. Al igual que en la fase anterior, se irán recopilando en la pizarra los aspectos que digan, agrupándolos en las siguientes características: justificación de la violencia, sus consecuencias, cómo se muestra, humor, qué nos provoca, qué consiguen con ella, etc. Al finalizar, los alumnos deben copiar en su cuaderno -debajo de su reflexión- los ítems que se han tenido en cuenta para completar el comentario de manera oral, y que la profesora habrá remarcado en la pizarra. Esta actividad irá guiada con la explicación de la profesora (30 minutos)</p> <p>A3. La clase concluirá con una reflexión sobre la proyección y se completará el <i>anchor chart</i> con las características que se han tenido en cuenta para analizar las imágenes (10 minutos)</p>	<p>A1. Para la creación del producto de esta unidad se enseñará una nueva herramienta: <i>Movie Maker</i>. Para ello, en esta primera sesión se irá al aula de ordenadores y se explicarán instrucciones básicas de su funcionamiento: cómo introducir un vídeo, cómo retocar el vídeo, cómo acoplar un vídeo a otro y cómo guardar (20 minutos)</p> <p>A2. A continuación, los alumnos tendrán tiempo libre para grabar y probar con este material (40 minutos)</p>

<p>Sesión 2</p>	<p>A1. Para iniciar esta sesión se hará una pequeña recopilación de lo dado en la clase anterior (5 mins.)</p> <p>A2. Para estudiar la evolución de la gran pantalla se va a dividir la clase en grupos: dentro de las mesas cada alumno tendrá un número del 1 al 4, para que se agrupen con el resto de compañeros con el mismo número. A cada número se le va a dar un ejemplo de película representativa de una época específica (verán una recopilación de escenas, no la película completa) y tienen que extraer información de la misma, buscando información en la Tablet que se les proveerá: año, director, repercusión social, temática, etc. (30 minutos)</p> <p>A3. Una vez que hayan investigado sobre esa película, cada alumno volverá a su mesa y tendrá que explicar las características al resto de sus compañeros. Entre ellos tendrán que ordenar cronológicamente los ejemplos y recopilar la máxima información posible sobre cada uno. Así, deberán crear una línea cronológica con estas películas y su correspondiente información (10 minutos)</p> <p>A4. Para concluir la sesión, se pondrá en común el material y el grupo que más información haya recopilado creará el cronograma de la clase y la profesora explicará las características que no se hayan aclarado de la actividad (15 mins.)</p>	<p>A1. Para esta sesión se partirá nuevamente de los ejemplos de la sesión anterior. Se volverán a proyectar diferentes escenas de las mismas películas y de otras nuevas que muestren acciones violentas, personajes con conductas violentas, valores contrarios a la norma, diálogos con contenido violento, imágenes y mensajes subliminales relacionados con la violencia. De esta manera, a cada grupo (hay 6 en total) le corresponderá un ítem de los que se acaban de mencionar y deberá recoger los ejemplos que se muestran en esas proyecciones atendiendo a esa característica. (20 minutos)</p> <p>A2. Una vez hayan recopilado algunos ejemplos, los expondrán -brevemente- al resto de la clase. Sobre estos ejemplos se realizará el análisis. (15 minutos)</p> <p>A3. Nuevamente, a cada integrante del grupo se le asignará un número del 1 al 4 conformando así nuevos grupos que recojan todos los ejemplos de los ítems. En estos grupos deberán debatir sus ejemplos y escribir conclusiones que respondan a las preguntas que lanzará la profesora: ¿estos comportamientos se justifican en la película?, ¿qué pasaría si esto ocurriera en la realidad?, ¿han actuado bien?, ¿qué persigue el director con estas escenas?, ¿disfruto viendo estas imágenes, por qué? Primeramente, se hará un debate en el que cada integrante exponga las conclusiones de los ejemplos que ha recogido y los compañeros den una opinión acorde a las preguntas planteadas (10 minutos). A continuación, cada alumno deberá responder de manera individual en una hoja sus opiniones sobre el tema, y la deberá entregar a la profesora al finalizar la clase (15 minutos)</p>	<p>A1. Para la creación de este producto se organizarán en grupos de 4 personas. A cada grupo se le va a dar una ficha-boceto (ver anexo III) que deberán completar a lo largo de la creación. Esta ficha guiará los pasos que deben seguir para realizar el producto, además de las características que tienen que tener en cuenta para el mismo. Así, cada equipo comenzará con el proceso de creación guiado por la ficha (60 minutos)</p> <p><i>(Para ver la explicación de la creación de este producto ver la Figura II).</i></p>
------------------------	---	---	--

		<i>La profesora irá guiando el debate durante toda la clase, participando en cada grupo y ayudando a extraer conclusiones.</i>	
Sesión 3	<p>A1. Se comenzará la sesión con una recopilación de lo visto anteriormente, recordando los contenidos del <i>anchor chart</i> y del cronograma (10 minutos)</p> <p>A2. En esta sesión se van a analizar las principales características de la película. Para ello se partirá de los ejemplos analizados en la sesión anterior y de alguno nuevo. Se iniciará analizando un ejemplo entre todos, visualizando nuevamente una escena de una película y anotando en la pizarra los ítems que se van a tener en cuenta para su análisis. Así, la profesora pedirá que digan todo lo que consideren oportuno del vídeo sugiriendo las preguntas “¿qué sociedad muestra el vídeo?, ¿cómo son los personajes?, ¿cuál es la temática general de la película?, ¿qué elementos utiliza para transmitir el mensaje? ¿qué papel juegan la luz y el sonido? Etc.” y lo irá agrupando en las siguientes características: temática, personajes, guión, planos, montaje, sonido y música. Una vez terminada la lluvia de ideas, la profesora presentará que éstas son las principales características de la gran pantalla, y añadirá - justificada con el ejemplo- aquellas que los alumnos no hayan sabido concluir. (30 minutos). Para la siguiente actividad, la profesora ordenará en la pizarra las características que se han expuesto con</p>	<p>A1. Nuevamente se utilizarán los ejemplos de las sesiones anteriores. Se comenzará con un pequeño resumen de las conclusiones que se sacaron en la sesión anterior. A partir de esos ejemplos, se van a analizar los elementos formales que componen los vídeos. Para ello se tendrán en cuenta: la transcripción de los diálogos, los planos, los elementos simbólicos utilizados y la música. Primero se analizará una escena entre todos, haciendo una distinción entre imagen y mensaje. Se analizará primero el mensaje ayudándonos de la transcripción: se buscarán todos los recursos estilísticos que reconozcan y se invitará a que remarquen también aquello que les llama la atención, aunque no sepan a qué fenómeno corresponde. Se realizará el mismo análisis de la imagen. A continuación, se hará una pequeña relación y reflexión de la influencia de estos recursos estilísticos en la efectividad del mensaje: qué características lo hacen más atractivo y bello y por qué. (30 minutos). La profesora organizará la información en la pizarra para que los alumnos puedan tomarlo de referencia para la siguiente actividad.</p> <p>A2. A continuación, procederán a realizar el mismo análisis por parejas. A cada una se le entregará una escena con su correspondiente transcripción y deberán analizarlo de la misma manera que se ha hecho en la pizarra. El trabajo se realiza por parejas porque los alumnos deben compartir opiniones e impresiones, ya que puede haber diferentes</p>	<p>A1. Comenzarán a trabajar directamente por equipos y seguirán rellenando la ficha-boceto y completando los pasos para su creación. Como para este producto necesitan grabar diferentes escenas, deberán empezar a organizar el tiempo para la creación del material. Cada equipo tiene una Tablet con la que poder grabar todo el material (60 minutos)</p>

	<p>los ejemplos claros y los alumnos deberán copiarlo en su cuaderno.</p> <p>A3. Para la siguiente actividad se pondrán en parejas. A cada pareja se le dará un ejemplo de película y deberán analizarlo como el ejemplo que se ha hecho entre todos en la pizarra. Deberán responder a las preguntas y destacar las principales características -de las estudiadas- que cumple su ejemplo. Además, deberán debatir las sensaciones que le da a cada uno, haciendo insistencia en que una característica importante de estos medios es la perspectiva personal de cada uno. Deberán dejarlo por escrito, a modo de resumen, y entregárselo a la profesora al final de la sesión (20 minutos). Además, se recordará que deben estudiar lo que se ha explicado hasta ahora para la próxima sesión.</p>	<p>visiones de una misma cosa (20 minutos). Deberá quedar reflejado en un papel que se entregará a la profesora al finalizar la sesión. También se recordará que deben estudiar todo lo aprendido hasta ese día.</p> <p>A3. La última parte de esta sesión se dedica a hacer una recopilación y reflexión final del análisis de este medio. Para ello se completará el <i>anchor chart</i> con las características que se estudiaron en la sesión anterior y con la relación de las nuevas aprendidas en esta última. (10 minutos). Además, se recordará que deben estudiar lo que se ha explicado hasta ahora para la próxima sesión.</p>	
Sesión 4	<p>A1. Se comenzará la sesión recordando todo lo dado y completando el <i>anchor chart</i> con las características aprendidas en la anterior sesión (20 minutos). Se hará un repaso exhaustivo de todo lo aprendido.</p> <p>A2. A continuación, se hará una pequeña prueba escrita sobre todo lo que se ha aprendido en esta fase. Se harán preguntas, deberán completar algún espacio del cronograma y deberán analizar un ejemplo de una película como el que hicieron en la sesión anterior (40 minutos).</p>	<p>A1. La sesión comenzará con una recopilación de todo lo que han dado hasta ahora (10 minutos).</p> <p>A2. A continuación procederán a hacer un comentario escrito e individual sobre un ejemplo de publicidad con todos los ítems aprendidos hasta entonces. La ficha-análisis estará muy explicada, de manera que les sirva de guía para realizar el análisis teniendo en cuenta los diferentes aspectos estudiados (ver anexo II) (50 minutos).</p>	<p>A1. Para esta última sesión deberán tener grabado todo el material que necesitan para su producto. Se procederá a la edición de este, para ello se volverá a ir al aula de ordenadores para editar y crear su material. Deberán terminar de rellenar la ficha-boceto y recopilar todo el material en un pen-drive que le entregarán a la profesora al finalizar la sesión.</p> <p>Puesto que el trabajo se realiza entre cuatro personas, la magnitud de lo que se pide exige que se dividan la tarea y así cada integrante asuma la responsabilidad de un contenido del producto final.</p>

Figura 3. Desarrollo de las sesiones de la unidad 1: Películas y series.

PROGRAMAS DE TELEVISIÓN	Fase 1	Fase 2	Fase 3
Sesión 1	<p>A1. Para introducir el nuevo material, se mostrará una exposición ordenada históricamente de los ejemplos más representativos de los programas de televisión. Así, se visualizarán concursos, dibujos animados, programas de telerrealidad, etc. Los alumnos tendrán que deducir de qué material se trata. (10 minutos)</p> <p>A2. A continuación, se presentarán audios de esos ejemplos, y los alumnos tendrán que adivinar de qué tipo de programa se trata, y si son capaces de saber cuál específicamente. Se hará a modo de concurso por los grupos de siempre. Los alumnos deberán apuntarlo en su pizarrita, el grupo que acierte la tipología del programa gana un punto, el que acierte además el programa concreto gana dos, y el que acierte las dos cosas y pueda justificar por qué ha identificado la tipología (qué elementos del audio le hacen pensar que es un tipo de programa u otro) gana un punto extra. (15 minutos)</p> <p>A3. Tras esto, la profesora hará unas preguntas -a modo de concurso- relacionadas con esos programas. Los alumnos, además de ir respondiendo a las preguntas, deberán copiar la respuesta y la explicación que se vaya dando de cada pregunta. Estas preguntas serán del tipo: “¿Cuál fue el primer programa que se emitió en televisión?, ¿de dónde proviene la idea de Gran</p>	<p>A1. Para comenzar la sesión se hará una comparación de un debate en un programa de telerrealidad (supervivientes, por ejemplo) y uno en el que se traten temas más serios (Para todos la 2: Debate). Cada alumno deberá recoger de manera individual todas las diferencias que encuentre, ayudándose de los criterios que haya explicado la profesora (tono de voz, palabras inapropiadas, forma en la que se dirigen a la gente, reacción del público, etc.). Además, deberán hacer una pequeña reflexión desarrollada de estas diferencias (20 minutos)</p> <p>A2. Tras esto, se creará un debate y se hablarán de los aspectos que más les hayan llamado la atención a los alumnos, compartiendo así lo que han escrito en su cuaderno. Además, se compararán ambos programas con una situación real, haciendo la pregunta qué habría pasado si se hubiera dado una situación similar en clase. Se analizará la violencia que reflejan estos programas y se lanzarán preguntas como: “¿es útil la violencia en estas situaciones?, ¿consigue alguna ventaja quien utiliza la violencia?, ¿os gusta ver estas imágenes violentas, y por qué? ¿y si en lugar de en televisión pasaría en clase o a vuestros padres, también os gustaría?, etc. (30 minutos)</p> <p>A3. La clase concluirá con una comparativa de la realidad y de lo proyectado en televisión. Así, se analizará las consecuencias de la misma acción en un programa de la televisión y en la realidad, haciendo la pregunta de por qué creen que hay esa diferencia, pensando qué se pretende</p>	<p>A1. Para la creación del producto de esta unidad se enseñará una nueva herramienta: <i>Canva</i>. Para ello, en esta primera sesión se irá al aula de ordenadores y se explicarán instrucciones básicas de su funcionamiento: los tipos de carteles y fuentes que pueden utilizar, cómo insertar imágenes y texto, para qué sirve cada diseño, cómo guardar, etc. (30 minutos)</p> <p>A2. A continuación, los alumnos tendrán tiempo libre para probar y crear con este material (30 minutos)</p>

	<p>Hermano?, ¿cuántos canales había en España hace 50 años?, etc. (25 minutos)</p> <p>A4. La sesión terminará con una recopilación de todos los datos que se han dado en la clase, y se hará un <i>anchor chart</i> con los mismos (10 minutos)</p>	<p>conseguir en televisión mostrando esos contenidos, y por qué gustan (10 minutos)</p>	
Sesión 2	<p>A1. Para iniciar esta sesión se hará una pequeña recopilación de lo dado en la clase anterior (5 minutos.)</p> <p>A2. Para estudiar la evolución de la televisión se va a partir desde una perspectiva histórica. Esta vez, en lugar de analizar el ejemplo para llegar a la conclusión general se hará a la inversa. Primero se van a explicar de manera general las características sociales que influyen en la determinación de la programación televisiva. A partir de los ejemplos vistos en la sesión anterior se explicarán mejor estos conceptos.</p> <p>Tras esta explicación, se pedirá a los alumnos que se “conviertan” en los productores de programas de televisión. Así, se dará a cada grupo un contexto específico: fecha y país/continente, acompañado de una contextualización histórica (se darán épocas en las que todavía no existía la televisión o un país inexistente, pero se explicará de antemano que la actividad es para imaginar y jugar con las características de la televisión). Así, dadas estas características específicas cada grupo tendrá que determinar de sus programas acorde con el contexto planteado (temática, restricciones, violencia, vestuario, etc.). Se hará un ejemplo entre todos</p>	<p>A1. La clase comenzará con una recopilación de la sesión anterior (5 minutos)</p> <p>A2. En esta sesión se van a estudiar los diferentes tipos de programas que hay y sus características. Para ello, se iniciará la clase con un juego. Se pedirá a cada grupo que escriban en 5 minutos todos los programas que conozcan, y que los ordenen cronológicamente. A partir de esos ejemplos se expondrán las principales características de cada uno: lenguaje empleado, propósito, temática, género, etc. (20 minutos)</p> <p>A3. A partir de esos ejemplos, a cada grupo se le asignará un tipo de programa concreto (concurso, telerrealidad, debate, informativo, entretenimiento, divulgativo). Con ayuda de la Tablet, tendrán que ver escenas de ese tipo de programa y coger ejemplos de las características que se acaban de analizar. Tendrán que hacer un pequeño esquema que más tarde explicarán a sus compañeros y con el que completarán el <i>anchor chart</i> (20 minutos)</p> <p>A4. Para finalizar la sesión, cada grupo expondrá los ejemplos que ha encontrado y hará una pequeña conclusión al resto de sus compañeros (15 minutos)</p>	<p>A1. Para la creación de este producto se organizarán en grupos de 4 personas. A cada grupo se le va a dar una ficha-boceto (ver anexo III) que deberán completar a lo largo de la creación. Esta ficha guiará los pasos que deben seguir para realizar el producto, además de las características que tienen que tener en cuenta para el mismo. Así, cada equipo comenzará con el proceso de creación guiado por la ficha (60 minutos)</p> <p><i>(Para ver la explicación de la creación de este producto ver Figura 2)</i></p>

	<p>primero. Al finalizar, cada grupo expondrá brevemente su televisión al resto de compañeros (40 minutos)</p> <p>A4. Para concluir la sesión, la profesora creará un cronograma real de la evolución de la televisión y se irán anotando las características de la misma en cada etapa. (15 mins.)</p>		
Sesión 3	<p>A1. Se comenzará la sesión con una recopilación de lo visto anteriormente, recordando los contenidos del <i>anchor chart</i> y del cronograma (5 minutos)</p> <p>A2. En esta sesión se van a analizar las principales características de la televisión. Para ello se partirá de los ejemplos analizados en la sesión anterior y de alguno nuevo. Se iniciará analizando un ejemplo entre todos, anotando en la pizarra los ítems que se van a tener en cuenta para su análisis. Esta vez serán los alumnos los que lancen las preguntas a analizar. Para ello, primero se darán las principales características de la televisión: selectividad geográfica, influencia social, audiencias masivas, fragmentación de audiencias, flexibilidad temporal, rápida penetración, variedad de formas publicitarias, variedad de géneros. A partir de estas, los alumnos deberán dar ejemplos de cada una de esas características, y elaborar preguntas que guíen la conclusión hacia las mismas. (30 minutos)</p> <p>La profesora ayudará a elaborar estas preguntas si fuera necesario, y guiará sus conclusiones. Para la siguiente actividad, la profesora ordenará en la pizarra las características que se han expuesto con</p>	<p>A1. Se comenzará la sesión con una recopilación de lo visto en las clases anteriores (5 minutos)</p> <p>A2. Para esta clase se visualizarán escenas de diferentes tipos de programas. Se prestará atención a los temas de los que hablan, las preguntas que hacen, etc. Primero, se visualizará y en silencio cada alumno debe recopilar las características que considere, prestando interés a las diferencias (10 minutos)</p> <p>A3. Se pondrán en común las ideas (10 minutos)</p> <p>A4. A continuación, se volverán a ver, pero la profesora va a pedir que se centren en comparar únicamente las diferencias que se presentan entre hombres y mujeres, atendiendo a características como la ropa que llevan, el rol que tienen en el programa, la manera de hablar, las preguntas que les hacen, etc. Tras el visionado, se concluirá con un debate en el que se expliquen las diferencias de roles de género que muestran estos programas. (15 minutos)</p> <p>A5. A continuación, deberán investigar por grupos el rol de la mujer en televisión. A cada grupo se le asignará una década sobre la que deberán realizar el análisis - ayudándose de la Tablet-, teniendo en cuenta nuevamente</p>	<p>A1. Comenzarán a trabajar directamente por equipos y seguirán rellenando la ficha y completando los pasos para su creación. Como para este producto necesitan crear diferentes elementos, deberán empezar a organizar el tiempo para la creación del material (sacar fotografías, grabar imágenes, redactar el guión, etc.). Cada equipo tiene una Tablet con la que poder realizar todas estas actividades (60 minutos)</p>

	<p>los ejemplos claros y los alumnos deberán copiarlo en su cuaderno.</p> <p>A3. Para la siguiente actividad se pondrán en parejas. A cada pareja se le dará un ejemplo de un programa de televisión y deberán analizarlo como el ejemplo que se ha hecho entre todos en la pizarra. Deberán responder a las preguntas que han propuesto los alumnos y destacar las principales características -de las estudiadas- que cumple su ejemplo. Además, deberán debatir las sensaciones que le da a cada uno, haciendo insistencia en que una característica importante de estos medios es la perspectiva personal de cada uno. Deberán dejarlo por escrito, a modo de resumen, y entregárselo a la profesora al final de la sesión (25 minutos). Además, se recordará que deben estudiar lo que se ha explicado hasta ahora para la próxima sesión.</p>	<p>las características que se han debatido en la actividad anterior. Al finalizar, cada grupo tendrá que exponer la información que han sacado y explicársela al resto de sus compañeros. La exposición será en orden cronológico, así la profesora irá recopilando la información en la pizarra y mostrando la evolución del rol a lo largo de la historia (20 minutos). Además, se le recordará que estudien todo lo visto hasta ahora para la próxima sesión.</p>	
Sesión 4	<p>A1. Se comenzará la sesión recordando todo lo dado y completando el <i>anchor chart</i> con las características aprendidas en la anterior sesión (20 minutos). Se hará un repaso exhaustivo de todo lo aprendido.</p> <p>A2. A continuación, se hará una pequeña prueba escrita sobre todo lo que se ha aprendido en esta fase. Se harán preguntas, deberán completar algún espacio del cronograma y deberán analizar un ejemplo de programa televisivo como el que hicieron en la sesión anterior (40 minutos).</p>	<p>A1. La sesión comenzará con una recopilación de todo lo que han dado hasta ahora y se completará el <i>ancho chart</i> con lo visto en la sesión anterior (20 minutos).</p> <p>A2. A continuación procederán a hacer un comentario escrito e individual sobre un ejemplo de publicidad con todos los ítems aprendidos hasta entonces. La ficha-análisis estará muy explicada, de manera que les sirva de guía para realizar el análisis teniendo en cuenta los diferentes aspectos estudiados (ver anexo II) (40 minutos)</p>	<p>A1. Para esta última sesión deberán tener grabado todo el material que necesitan para su producto. Se procederá a la edición del mismo, para ello se volverá a ir al aula de ordenadores para editar y crear su material. Deberán terminar de rellenar la ficha-boceto y recopilar todo el material en un pen-drive que le entregarán a la profesora al finalizar la sesión. Puesto que el trabajo se realiza entre cuatro personas, la magnitud de lo que se pide exige que se dividan la tarea y así cada integrante asuma la responsabilidad de un contenido del producto final.</p>

Figura 4. Desarrollo de las sesiones de la unidad 2: Programas de televisión.

PUBLICIDAD	Fase 1	Fase 2	Fase 3
<p>Sesión 1</p>	<p>A1. Para introducir el nuevo material, se mostrará una exposición ordenada históricamente de los ejemplos más representativos de la publicidad. Así, se visualizarán carteles, anuncios y publicidad subliminal (películas, famosos, etc.). Los alumnos tendrán que deducir de qué material se trata. (10 minutos)</p> <p>A2. A continuación, se hará un debate sobre el material guiado por la profesora, en el que se irán dando conclusiones acompañadas de teoría. Se tratarán los siguientes aspectos (20 minutos): cómo influye en la sociedad, de qué manera hace que tengamos más o menos ganas de comprar el producto, los mejores anuncios/publicidad que recuerden que más les haya gustado y por qué, si han comprado alguna vez un producto solo por el anuncio que han visto, la cantidad de veces que ven un mismo anuncio, son conscientes de los anuncios subliminales (ejemplos de ellos).</p> <p>A3. Tras el mismo, harán por grupos (la mesa) una pequeña recopilación sobre las conclusiones que extraigan del debate, así como de las principales características del material. (10 minutos)</p> <p>A4. Cada grupo presentará sus conclusiones. Se concluirá con una recopilación general de las conclusiones de todos los grupos y de aquellas que la profesora considere necesarias y no se hayan tratado. Así, se escribirán en un <i>anchor chart</i> las</p>	<p>A1. Para comenzar esta sesión se pondrán ejemplos de anuncios o carteles publicitarios en diferentes etapas pero del mismo producto (tabaco, ropa, productos de limpieza, etc.). Se proyectarán pero no se dirá nada. Cada alumno debe copiar en su cuaderno las conclusiones que haya podido sacar (20 minutos).</p> <p>A2. Tras esto, se creará un debate y se hablarán los aspectos que más les hayan llamado la atención a los alumnos, compartiendo así lo que han escrito en su cuaderno. Al igual que en la fase anterior, se irán recopilando en la pizarra los aspectos que digan, agrupándolos en las siguientes características: mensaje que vende, rol del hombre y la mujer, valores que transmite, etc. Al finalizar, los alumnos deben copiar en su cuaderno, debajo de su reflexión, los ítems que se han tenido en cuenta para completar el comentario de manera oral, y que la profesora habrá remarcado en la pizarra. Esta actividad irá guiada por la explicación de la profesora (30 minutos)</p> <p>A3. La clase concluirá con una reflexión sobre la proyección y se completará el <i>anchor chart</i> con las características que se han tenido en cuenta para analizar las imágenes (10 minutos)</p>	<p>A1. Para la creación del producto de esta unidad se enseñará una nueva herramienta: <i>Recording Studio</i>. Para ello, en esta primera sesión se irá al aula de ordenadores y se explicarán instrucciones básicas de su funcionamiento: cómo grabar un audio, cómo retocar la emisión de la voz, cómo acoplar un audio a otro y cómo guardar (20 minutos)</p> <p>A2. A continuación, los alumnos tendrán tiempo libre para probar y grabar con este material (20 minutos)</p> <p>A3. Además, puesto que van a ser necesarias más herramientas para la creación de este producto se recordará el funcionamiento de: <i>Photoshop</i>, <i>Canva</i> y <i>Movie Maker</i> (20 minutos)</p>

	principales características de la publicidad que se irán completando a lo largo de la unidad. (20 minutos)		
Sesión 2	<p>A1. Para iniciar esta sesión se hará una pequeña recopilación de lo dado en la clase anterior (5 mins.)</p> <p>A2. Para estudiar la evolución de la publicidad se va a hacer una quiniela. Para ello se trabajará en los grupos de siempre. Para su explicación se proyectarán imágenes y vídeos de la publicidad desde su aparición hasta los más recientes, en un orden cronológico. En la pizarra se dibujará una línea cronológica que los alumnos deben ir copiando de manera individual en su cuaderno. Así, se comenzará con la primera imagen publicitaria de la historia. Los alumnos deben adivinar en qué año se hizo, el lugar y el contexto: para ello habrá un portador en cada equipo que tenga una pizarrita pequeña (o un papel) donde vayan escribiendo sus ideas; la profesora dará 3/5 minutos para pensar, y cuando se haya terminado el tiempo todos los grupos deben enseñar su pizarra; el equipo que más se haya aproximado a cada característica gana un punto, pero si quiere ganar dos debe justificar su respuesta y explicar las razones por las que se han decantado por esa solución. Así, por ejemplo, si la imagen es el famoso cartel “<i>I want you</i>”, deben decir aproximada la fecha porque saben que el contexto es el de la Segunda Guerra Mundial y el lugar. Además, cada presentación irá acompañada de una explicación de la profesora teniendo en cuenta estos tres ítems,</p>	<p>A1. La clase comenzará con una recopilación de la sesión anterior (5 minutos)</p> <p>A2. Para esta sesión se partirá nuevamente de ejemplos. Se proyectarán diferentes carteles publicitarios y anuncios y se analizarán desde una perspectiva estilística. Para ello, antes de comenzar se proyectarán logotipos de marcas famosas y se les pedirá a los alumnos, por grupos, que adivinen la marca a la que pertenece y un slogan que hayan utilizado (por ejemplo: se mostrará el slogan del tick de <i>nike</i>, deberán reconocer la marca y escribir “just do it”). Así, se proyectará una diapositiva que recopile varios logotipos y se les dejará a los alumnos 10 minutos para completar con todos los que reconozcan. Al finalizar cada equipo contará cuántos logotipos ha reconocido y de ellos cuántos slogans se saben (15 minutos)</p> <p>A3. A través de estas marcas, se visualizarán algunos de sus anuncios y carteles, y se hará una conclusión de la relación que tiene el producto, el logotipo y el slogan. Así, se analizará el significado del slogan y se buscará reconocer e interpretar el mensaje que venden a través de su publicidad. Ello irá acompañado de un análisis emocional del mismo: se compartirá qué les evoca estas imágenes, que les hace sentir y qué les apetece hacer después de verlo (30 minutos)</p> <p>A4. La clase concluirá con una reflexión, y se añadirá al <i>anchor chart</i> las ideas y significado de logotipo y slogan (10 minutos)</p>	<p>A1. Para la creación de este producto se organizarán en grupos de 4 personas. A cada grupo se le va a dar una ficha-boceto (ver anexo III) que deberán completar a lo largo de la creación. Esta ficha guiará los pasos que deben seguir para realizar el producto, además de las características que tienen que tener en cuenta para el mismo. Así, cada equipo comenzará con el proceso de creación guiado por la ficha (60 minutos)</p> <p><i>(Para ver la explicación de la creación de este producto ver Figura 2)</i></p>

	<p>haciendo hincapié en la repercusión social que tuvo cada ejemplo. (40 minutos)</p> <p>A3. Al finalizar la actividad se hará un recuento de puntos, el equipo perdedor deberá copiar en un papel corrido la línea cronológica de la pizarra, y el ganador deberá dar las indicaciones de cómo lo quieren. (10 minutos)</p> <p>A4. Para concluir la sesión, se expondrá el cronograma al lado del <i>anchor chart</i> y se completará el mismo con lo aprendido durante esa hora. (5 mins.)</p>		
Sesión 3	<p>A1. Se comenzará la sesión con una recopilación de lo visto anteriormente, recordando los contenidos del <i>anchor chart</i> y del cronograma (5 minutos)</p> <p>A2. En esta sesión se van a analizar las principales características de la publicidad. Para ello se partirá de los ejemplos analizados en la sesión anterior y de alguno nuevo. Se iniciará analizando un ejemplo entre todos, anotando en la pizarra los ítems que se van a tener en cuenta para su análisis. Así, la profesora pedirá que digan todo lo que consideren oportuno de la imagen sugiriendo las preguntas “¿qué dice?, ¿qué quiere decir?, ¿cómo lo dice?, ¿qué recursos utiliza para decirlo?, ¿cómo me hace sentir?” y lo irá agrupando en las siguientes características: persuasión, informar, originalidad, novedad, constancia, frases publicitarias, herramientas, medios para llegar al público. Una vez terminada la lluvia de ideas, la profesora presentará que éstas son las principales características de la</p>	<p>A1. Se comenzará la sesión con una recopilación de lo visto en las clases anteriores (5 minutos)</p> <p>A2. Para esta clase se transcribirán los mensajes que se dicen en los anuncios que se van a visualizar y se imprimirán carteles publicitarios. Primero se analizará un anuncio entre todos, haciendo una distinción entre imagen y mensaje. Se analizará primero el mensaje ayudándonos de la transcripción: se buscarán todos los recursos estilísticos que reconozcan y se invitará a que remarquen también aquello que les llama la atención aunque no sepan a qué fenómeno corresponde. Se realizará el mismo análisis de la imagen (se parte de los conocimientos que ya tienen de la imagen, material de estudio en la unidad uno). A continuación, se hará una pequeña relación y reflexión de la influencia de estos recursos estilísticos en la efectividad del mensaje: qué características lo hacen más atractivo y bello, por qué dan más ganas de comprar ese producto, etc. (30 minutos). La profesora organizará la información en la</p>	<p>A1. Comenzarán a trabajar directamente por equipos y seguirán rellenando la ficha y completando los pasos para su creación. Como para este producto necesitan grabar diferentes elementos, deberán empezar a organizar el tiempo para la creación del material (grabar voces, sacar fotografías, grabar imágenes, etc.). Cada equipo tiene una Tablet con la que poder realizar todas estas actividades (60 minutos)</p>

	<p>publicidad, y añadirá -justificada con el ejemplo- aquellas que los alumnos no hayan sabido concluir. (30 minutos). Para la siguiente actividad, la profesora ordenará en la pizarra las características que se han expuesto con los ejemplos claros y los alumnos deberán copiarlo en su cuaderno.</p> <p>A3. Para la siguiente actividad se pondrán en parejas. A cada pareja se le dará un ejemplo de cartel publicitario o anuncio y deberán analizarlo como el ejemplo que se ha hecho entre todos en la pizarra. Deberán responder a las preguntas y destacar las principales características -de las estudiadas- que cumple su ejemplo. Además, deberán debatir las sensaciones que le da a cada uno, haciendo insistencia en que una característica importante de estos medios es la perspectiva personal de cada uno. Deberán dejarlo por escrito, a modo de resumen, y entregárselo a la profesora al final de la sesión (25 mins). Además, se recordará que deben estudiar lo que se ha explicado hasta ahora para la próxima sesión.</p>	<p>pizarra para que los alumnos puedan tomarlo de referencia para la siguiente actividad.</p> <p>A3. A continuación, procederán a realizar el mismo análisis por parejas. A cada una se le entregará un anuncio con su correspondiente transcripción y deberán analizarlo de la misma manera que se ha hecho en la pizarra. El trabajo se realiza por parejas porque los alumnos deben compartir opiniones e impresiones, ya que puede haber diferentes visiones de una misma cosa (25 minutos). Deberá quedar reflejado en un papel que se entregará a la profesora al finalizar la sesión. También se recordará que deben estudiar todo lo aprendido hasta ese día.</p>	
Sesión 4	<p>A1. Se comenzará la sesión recordando todo lo dado y completando el <i>anchor chart</i> con las características aprendidas en la anterior sesión (20 minutos). Se hará un repaso exhaustivo de todo lo aprendido.</p> <p>A2. A continuación, se hará una pequeña prueba escrita sobre todo lo que se ha aprendido en esta fase. Se harán preguntas, deberán completar algún espacio del cronograma y deberán analizar un</p>	<p>A1. La sesión comenzará con una recopilación de todo lo que han dado hasta ahora y se completará el <i>ancho chart</i> con los recursos estilísticos aprendidos en la sesión anterior (20 minutos).</p> <p>A2. A continuación procederán a hacer un comentario escrito e individual sobre un ejemplo de publicidad con todos los ítems aprendidos hasta entonces. La ficha-análisis estará muy explicada, de manera que les sirva de guía para</p>	<p>A1. Para esta última sesión deberán tener grabado todo el material que necesitan para su producto. Se procederá a la edición de este, para ello se volverá a ir al aula de ordenadores para editar y crear su material. Deberán terminar de rellenar la ficha-boceto y recopilar todo el material en un pen-drive que le entregarán a la profesora al finalizar la sesión.</p>

	ejemplo de publicidad como el que hicieron en la sesión anterior (40 minutos).	realizar el análisis teniendo en cuenta los diferentes aspectos estudiados (ver anexo II) (40 minutos)	Puesto que el trabajo se realiza entre cuatro personas, la magnitud de lo que se pide exige que se dividan la tarea y así cada integrante asuma la responsabilidad de un contenido del producto final.
--	--	--	--

Figura 5. Desarrollo de las sesiones de la unidad 3: Publicidad.

4.8 Recursos humanos y materiales

Los recursos humanos que se van a necesitar para realizar este proyecto será exclusivamente la profesora de la asignatura CLRM.

Los recursos materiales necesarios son diversos, así como los espacios utilizados: se necesitarán ordenadores, *tablets*, un proyector, tela verde, pizarras pequeñas, fichas de trabajo y material fungible.

4.9 Evaluación

La evaluación se realizará al finalizar cada fase de la unidad, recogiendo así tres pruebas del trabajo de los alumnos. Las dos primeras serán individuales mientras que la última será un trabajo grupal. Cada prueba tiene una rúbrica de evaluación que se puede ver en el anexo IV.

1. La primera fase se evaluará desde una perspectiva más teórica. Así, tras el estudio de las principales características y de la evolución del medio en cuestión, se procederá a un trabajo o prueba escrita.
2. La segunda fase se realizará a modo de ensayo, pidiendo así un trabajo/examen analítico sobre un ejemplo concreto del medio que se esté estudiando. El tipo de análisis será el mostrado en las fichas anteriores, que será guiado por unas preguntas concretas.
3. En la última fase se analizará el producto final. Para ello se tendrán en cuenta la ficha-boceto que cada grupo habrá rellenado sobre su trabajo y el producto final. Además, se tendrá en cuenta el trabajo personal que ha realizado cada alumno dentro del grupo, que lo evaluará de manera anónima cada integrante del grupo, poniendo nota al trabajo de sus compañeros y añadiendo los comentarios que quieran.

5. CONCLUSIONES

Tras haber hecho una revisión del estudio de la influencia de los medios de comunicación audiovisual en el desarrollo de conductas agresivas en los niños, así como de las diferentes propuestas didácticas para desarrollar una competencia digital en la educación formal, se pueden concluir las siguientes ideas.

En relación al primer objetivo específico se concluye que los medios de comunicación audiovisual -televisión, cine e internet- constituyen hoy en día un importante agente de socialización, pues tienen un fuerte poder ideológico y modelador de conductas y opiniones. Crean un mundo simbólico que codifica nuestros valores sobre la visión del mundo y del bien y del mal.

En relación al segundo objetivo específico se concluye que existe una relación entre la exposición de la violencia en los medios de comunicación audiovisual y el aumento de comportamientos agresivos. Se evidencian algunos rasgos que hacen que los contenidos violentos mostrados en estos medios sean más influyentes, como la naturaleza del agresor o de la víctima, el nivel de realidad, etc.

En relación al tercer objetivo específico se concluye que es evidente la necesidad de una educación mediática que dote a los alumnos de una capacidad de interpretación reflexiva y crítica y que tenga en cuenta todas las expresiones de la comunicación. Diferentes teóricos exponen algunas propuestas para implementar la educación mediática que incluyen los criterios que deben cumplir los programas, las características de los medios de comunicación que deben guiar los objetivos de la educación mediática, y el orden de implementación de los contenidos. Entre ellos se destacan la inclusión de contenidos de tipo racional y emocional, la interacción entre la expresión creativa y la lectura crítica, el análisis de la realidad mediática, la influencia personal, los valores e ideologías transmitidas o la estética de cada medio. También se propone que la metodología abarque tres fases: acercamiento del alumno al medio, análisis y conocimiento del medio y creación de contenidos.

Con respecto al objetivo general se proponen tres unidades didácticas que engloban todas estas ideas y aportaciones para ofrecer al alumno una educación mediática completa que incluya todos estos campos y no se centre únicamente en uno. Así, busca conseguir una aproximación a la propuesta que países anglosajones desarrollan desde hace años con una asignatura dedicada exclusivamente a la educación mediática. Además de trabajar la

competencia digital, mediante esta propuesta también se plantean contenidos más amplios dentro de la educación emocional y la educación en valores.

A la hora de buscar propuestas de intervención dirigidas a la prevención de la influencia de la violencia en los medios, la mayoría se orientaban hacia jóvenes de edades superiores a las edades que comprende la Educación Primaria. De esta manera, se han encontrado pocas propuestas para realizar en edades más tempranas, especialmente en nuestro país. Por otra parte, aquellos materiales que podían utilizarse en estas edades no se enfocaban desde una perspectiva crítica sino más desde una visión teórica o de aplicación segura y técnica.

Este proyecto está propuesto para desarrollar en el curso de 5º de Educación Primaria, pero su aplicación debería iniciarse desde el primer curso, adaptando los contenidos y el grado de análisis, reflexión y producción a cada nivel. Así, se podrían introducir otros temas como la imagen, internet y redes sociales, noticiarios, música, los videojuegos, la radio, dibujos animados, cómics, libros, cortometrajes y documentales. En el anexo V se proponen los objetivos, contenidos y elementos prioritarios que se plantean para continuar la línea de este proyecto con nuevos materiales durante un nuevo curso -6º de Primaria- y completar una educación mediática básica.

6.- REFERENCIAS

- Aguaded, I., Marín-Gutiérrez, I. y Díaz-Parejo, E. (2015). La alfabetización mediática entre estudiantes de primaria y secundaria en Andalucía (España). *Aiesad*. Vol. 18, núm. 2, 275-298. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:revistaRied-2015-18-2-7110>
- Aldea, S. (2004). La influencia de la nueva televisión en las emociones y en la educación de los niños. *Revista Internacional de Psicología*. Vol 5 núm 2. Recuperado de <http://www.revistapsicologia.org/index.php/revista/article/view/28>
- Aparici, R (2011). Principios pedagógicos y comunicacionales de la Educación 2.0. *La educ@cion revista digital*, 145. Recuperado de http://www.educoas.org/portal/la_educacion_digital/laeducacion_145/articles/roberto_aparici.pdf
- Aranda, D. (2002). Educación mediática y aprendizaje significativo: una relación beneficiosa. *Revista Científica de Comunicación y Educación*. Núm. 18, 111-116. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15801817>
- Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (2018). Recuperado de https://www.aimc.es/aimc-c0nt3nt/uploads/2018/11/ninos2018_informe_principales_resultados.pdf
- Becerra, G y Simkin, H. (2013). El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, docencia y tecnología*. Vol. XXIV, núm. 47, 119-142. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4696738>
- Bryant, J. y Zillmann, D (compiladores) (1996). *Los efectos de los medios de comunicación. Investigaciones y teorías*. Barcelona: Paidós.
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios*. Barcelona: Paidós. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/David_Buckingham3/publication/48078341_Educacion_en_medios_alfabrtizacion_aprendizaje_y_cultura_contemporanea/links/55144b010cf283ee08351412.pdf
- Cruz, M. y Menor, J. (2018). Influencia en la violencia de los medios de comunicación: guía de buenas prácticas. *Revista de estudios de juventud*. Núm. 120. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6859786>

Consejo de Audiovisual de Cataluña. *EduCAC*. Recuperado de <https://www.educac.cat/que-educac>

Decreto 24/2014, 13 de junio por el que se establece el currículo de la Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de La Rioja.

Ferrés, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. *Revista Científica de Comunicación y Educación*. Vol. XV núm. 29, 100-107. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/1348>

Fuente, C., García, C. y Camilli, C (2018). *La educación mediática en España: artículos seleccionados*. Madrid: Universitas.

Galtung, J (2016). La violencia cultural, estructural y directa. *Cuadernos de estrategia*. Núm.183, 147-168. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832797>

Igartua, J.J. (2002). Teorías sobre los efectos de la violencia en los medios: una revisión. *Cultura y Educación*. Vol. 14, núm. 1, 17-32. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/113564002317348084>

Liceras, Á. (2006). Medios de comunicación, educación informal y violencia. *Revista Científica de Comunicación y Educación*. Núm. 26, 207-214. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1985829>

López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*. Núm 22, 41-60. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/9053>

Mesa, R. (2002). Medios de comunicación, violencia y escuela. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Núm. 44, 209-222. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=249664>

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

Organización Mundial de la Salud. *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado de <https://www.who.int/topics/violence/es/>

Pantallas Amigas (2004). *Pantallas Amigas*. Recuperado de <https://www.pantallasamigas.net/>

- Penalva, C (2002). El tratamiento de la violencia en los medios de comunicación. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*. Núm.11, 395-412. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5682/1/ALT_10_31.pdf
- Pérez, M.M. (2007). Infancia y violencia en medios de comunicación. Aproximación a un aspecto de la educación informal. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*. núm. 121, 315-356. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0041-86332008000100010&script=sci_abstract&tlng=en
- Pereira, S., Pinto, M. y Pereira, L (2012). Recursos para la alfabetización mediática: investigación y propuestas para niños. *Revista Científica de Educomunicación*. Vol. XX núm. 39, 91-99. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4013464>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.
- Sur, E., Ünal, E. y İçeri, K. (2014). Creencia sobre alfabetización mediática en profesores y estudiantes de Educación Primaria. *Revista Científica de Educomunicación*. Vol. XXI núm. 42, 119-127. Recuperado de <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=42&articulo=42-2014-11>